

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL



MEMORIA:

**Impacto en el rendimiento escolar  
a partir de actividades artísticas  
en el subsector de Lenguaje y Comunicación:  
Un estudio de caso**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN Y PROFESORA  
DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL, ESPECIALIDAD  
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

PROFESOR GUÍA: ANA MARÍA FIGUEROA

NOMBRE: MARITZA CAROLINA ROBLES CALQUÍN

SANTIAGO, 2011.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco primeramente a Dios, porque por Él se hizo posible esto.

En segundo lugar agradezco enormemente a mi familia por todo el apoyo brindado a lo largo de mi carrera. A mi madre por ayudarme cada vez que lo necesité, y por decirme lo que debía hacer constantemente. A mi padre porque también me apoyó siempre, sobretodo en el último período. A mi hermano, porque también me dio su apoyo en la última etapa.

También, no puedo dejar de agradecerles a mis amigos, que siempre estuvieron ahí, animándome y ofreciendo su apoyo en todo lo que necesitara.

## **RESUMEN**

El presente trabajo es una investigación de corte cuantitativo, específicamente una investigación cuasiexperimental, de grupo único, que trata de responder a la interrogante de si las actividades artísticas son un buen medio para mejorar el rendimiento, y por ende las calificaciones de los estudiantes de un 8° básico de un Liceo Particular-Subvencionado de la comuna de Ñuñoa en el subsector de Lenguaje y Comunicación.

Esta investigación será un aporte para la educación a nivel general, ya que no se limita al área específica de la carrera de Educación Diferencial en Problemas de Aprendizaje, sino que va más allá, pretende ser un aporte para todo docente que le interese implementar innovaciones en su quehacer pedagógico, desde un enfoque constructivista, con el fin de lograr aprendizajes significativos y un buen rendimiento en los estudiantes, utilizando recursos o estrategias diferentes a los que se utilizan habitualmente.

Como en toda investigación, es preciso plantear primeramente el problema, dando a conocer de dónde surge la necesidad de afrontar este tema, luego se dará a conocer las preguntas que trataré de responder una vez finalizado el proceso de investigación. Posterior a ello se plantearán los objetivos que guiarán el estudio, con la finalidad de responder a las interrogantes que se plantearon en un comienzo.

Posteriormente se expondrá todo el sustento teórico para avalar dicha investigación y lo que se realizará, abordando temáticas tales como Aprendizaje, Evaluación, Rendimiento académico y Disposición emocional y Arte. Además de explicitar las características propias por las que pasan los adolescentes, ya que el grupo de trabajo se enmarca dentro de esta etapa.

Una vez que se recojan todos los datos necesarios, se procederá a dar cuenta del análisis de dicha información, especialmente fijándose en las calificaciones de los estudiantes antes de los talleres desarrollados y las calificaciones alcanzadas a posteriori, para poder sacar conclusiones y poder responder a las interrogantes planteadas en un comienzo.

## **TABLA DE CONTENIDOS**

Portada	
Agradecimientos	
Resumen	
Tabla de contenidos	

### **CAPITULO I: PROBLEMATIZACIÓN**

<b>1.1</b>	<b>Antecedentes del Problema</b>	<b>8</b>
<b>1.2</b>	<b>Formulación y delimitación del Problema</b>	<b>11</b>
<b>1.3</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>12</b>
<b>1.4</b>	<b>Relevancia y Pertinencia del estudio.</b>	<b>12</b>

### **CAPÍTULO II: OBJETIVOS**

<b>2.1</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>13</b>
<b>2.2</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>13</b>

### **CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO**

<b>3.1</b>	<b>Introducción</b>	<b>14</b>
<b>3.2</b>	<b>Teorías explicativas del Aprendizaje</b>	<b>15</b>
3.2.1	El aprendizaje desde el enfoque Conductista	15
3.2.1.1	<i>Condicionamiento Clásico</i>	16
3.2.1.2	<i>Condicionamiento Instrumental y Condicionamiento Operante</i>	16
3.2.2	El aprendizaje desde el enfoque Constructivista	18
<b>3.3</b>	<b>Evaluación y Rendimiento académico</b>	<b>26</b>
<b>3.4</b>	<b>Disposición emocional y Rendimiento</b>	<b>34</b>
<b>3.5</b>	<b>La Educación Artística</b>	<b>40</b>
<b>3.6</b>	<b>Desarrollo Físico y Psicosocial en la Adolescencia</b>	<b>50</b>
3.6.1	Desarrollo en la Adolescencia	50
3.6.2	Desarrollo Cognoscitivo en la Adolescencia.	52
3.6.3	Desarrollo Psicosocial en la Adolescencia.	53

### **CAPÍTULO IV: DISEÑO METODOLÓGICO**

<b>4.1</b>	<b>Investigación Cuantitativa</b>	<b>55</b>
------------	-----------------------------------	-----------

<b>4.2</b>	<b>Diseño de Grupo Único</b>	<b>55</b>
<b>4.3</b>	<b>Metodología de Trabajo</b>	<b>56</b>
4.3.1	Etapa de Revisión Bibliográfica	56
4.3.2	Etapa de selección de la muestra.	56
4.3.3	Etapa de diagnóstico inicial.	58
4.3.4	Etapa de aplicación de los talleres artísticos.	59
4.3.5	Etapa de evaluación de los talleres artísticos.	59
4.3.6	Etapa de análisis de los datos.	60
4.3.7	Etapa de elaboración de conclusiones.	62
4.3.8	Etapa de redacción del informe final.	62
<b>CAPÍTULO V: ANÁLISIS</b>		
<b>5.1</b>	<b>Del diagnóstico inicial</b>	<b>63</b>
<b>5.2</b>	<b>Del proceso</b>	<b>65</b>
<b>5.3</b>	<b>De la evaluación final</b>	<b>67</b>
<b>CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES</b>		
<b>6.1</b>	<b>Conclusiones</b>	<b>93</b>
<b>LISTA DE REFERENCIA</b>		<b>95</b>
<b>APÉNDICE</b>		<b>99</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

1 Grupo de muestra	58
2 Diagnóstico inicial	64
3 Notas del proceso	66
4 Notas finales	69
5 Comparación P. inicial - P. final	71

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

1 Diagnóstico inicial curso	65
2 Evaluación del proceso del curso	67
3 Evaluación final curso	69
4 Promedios Na1	71
5 Promedios Na2	71
6 Promedios Na3	72
7 Promedios Na4	72
8 Promedios Na5	73
9 Promedios Na6	74
10 Promedios Na7	74
11 Promedios No8	75
12 Promedios No9	75
13 Promedios No10	76
14 Promedios Na11	76
15 Promedios Na12	77
16 Promedios Na13	78
17 Promedios Na14	78
18 Promedios Na15	79
19 Promedios Na16	79
20 Promedios No17	80
21 Promedios No18	80
22 Promedios No19	80
23 Promedios No20	81
24 Promedios Na21	81
25 Promedios Na22	82
26 Promedios Na23	82
27 Promedios Na24	83
28 Promedios Na25	83
29 Promedios Na26	84
30 Promedios Na27	84
31 Promedios No28	85
32 Promedios No29	85
33 Promedios No30	86
34 Promedios No31	86
35 Promedios No32	87
36 Promedios No33	87
37 Promedios No34	88
38 Promedios No35	88
39 Promedios No36	89
40 Promedios No37	89

41 Promedios No38	90
42 Promedios No39	90
43 Porcentaje de superación	91
44 Comparación promedios por estudiante	91

# *CAPÍTULO I*

## *PROBLEMATIZACIÓN*

### **1.1 Antecedentes del Problema**

En la actualidad existen temas que son de interés mundial y que representan la preocupación de la gran mayoría de la población. Uno de esos temas dice relación con la educación (según UNESCO, ONU, OCDE)<sup>1</sup>, como uno de los factores que permiten aportar al desarrollo de una nación. En este sentido, nuestro país no se queda al margen, ya que hoy, la educación es una de las problemáticas más recurrentemente mencionadas por la opinión pública, los noticieros, los políticos y actores del proceso educativo; profesores, apoderados y estudiantes.

Uno de los motivos por el cual este tema es tan aludido en nuestro país, dice relación con el incumplimiento de los estándares de calidad propuestos de manera gubernamental para nuestros estudiantes, lo que se ve reflejado en las pruebas de medición de calidad de la educación (SIMCE). Otra medición es la prueba PISA, que se realiza a nivel internacional por la OCDE, donde Chile, si bien en el informe recién entregado el año 2010 subió 40 puntos, en el nivel de lectura, desde la última vez y está bien evaluado dentro de Latinoamérica, es señalado como el país que más ha avanzado en la última década, no llega a estar al nivel de los países más desarrollados. Dentro de este panorama, se han realizado diversas investigaciones, las cuales manifiestan que la mala calidad de nuestra educación se debe a las prácticas pedagógicas emprendidas por los profesores chilenos y por no aprovechar de buena manera los recursos invertidos en el ámbito de la educación. Por ello, se afirma que es urgente e imperioso el cambio en las prácticas pedagógicas para cumplir con el propósito de mejorar la calidad de nuestra educación<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> UNESCO. *La Educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Recuperado en línea (9 de marzo, 2010) desde [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

ONU. *La Educación de calidad, un derecho humano*. Radio de las Naciones Unidas (05 de junio, 2008). Recuperado en línea (9 de marzo, 2010) desde <http://www.unmultimedia.org/radio/spanish/detail/108245.html>

OCDE. *Informe: Revisión económica: Chile 2010*. Citada por [latercera.com](http://latercera.com). (27 de enero, 2010). Recuperado en línea (9 de marzo, 2010) desde [http://latercera.com/contenido/657\\_221250\\_9.shtml](http://latercera.com/contenido/657_221250_9.shtml)

<sup>2</sup> Proyecto FID-UMCE, 2002; Proyecto Alúna: Nuestras prácticas de formación de lectores y escritores. Colegio Abraham Lincoln, González W., Corina y otros; Estado inicial de las escuelas primarias de la educación indígena del Programa Escuelas de Calidad: los indicadores de la línea de base, Tapia U., Medardo. 2003.



Otras investigaciones realizadas en nuestro país han mostrado que los estilos tradicionales de enseñanza se han conservado y son poco permeables a cambios significativos (Ibáñez, N, 1996), contrariamente al enfoque adoptado por la reforma educacional chilena, la cual pretende conservar el supuesto de que la construcción y reorganización de la actividad cognitiva está estrechamente ligada a las nuevas formas de experiencia social (Vigotsky, L, 1995).

Estas prácticas de enseñanza tradicional son parte de las clases de un liceo particular-subvencionado de la comuna de Ñuñoa, en donde se lleva a cabo la investigación. Dicho establecimiento es de orden particular-subvencionado, que depende de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación desde el año 2007. En él, los estudiantes pertenecen a un nivel socioeconómico medio y medio bajo, con cursos de 40 estudiantes como promedio, cuenta con jornada escolar completa, que dicho sea de paso, no tiene los resultados esperados, según el fin con que se implementó. El perfil de los estudiantes, específicamente de los estudiantes de 8° básico, con quienes se realizó la investigación, es de jóvenes adolescentes entre 13 y 17 años, con un comportamiento a la defensiva, en la que no les interesa mayormente el estudio, sino más bien la interacción con sus pares, en donde dejan al profesor de lado, sin escucharlo, sin ser parte de la clase.

Considerando lo ya mencionado, se puede inferir que se vive una crisis en la educación, a nivel general, la que también se ve reflejada en el Liceo, denotando que ésta es una problemática de real importancia, ya que perjudica el crecimiento y la real culturización de los estudiantes en Chile. Esta crisis queda manifiesta al observar las calificaciones obtenidas por los estudiantes. Las calificaciones reflejan el buen o bajo rendimiento escolar, ya que las calificaciones surgen luego de aplicar algún instrumento de evaluación de los aprendizajes que se espera que cada estudiante adquiera. Si se pretende que la calidad de la educación mejore, es preciso hacer innovaciones dentro de la sala de clases, con el fin de mejorar los resultados obtenidos, de mejorar el rendimiento escolar, lo que se notará en sus posteriores calificaciones. Es por esta razón que es necesario transformar las prácticas pedagógicas, caracterizadas por un estilo tradicional de enseñanza, para implementar quehaceres pedagógicos que permitan nuevas formas de experiencia social, donde se consideren las emociones de los estudiantes. De esta manera se podrá mejorar la calidad de nuestra educación, lo que se verá reflejado en el rendimiento académico.

Al implementar quehaceres pedagógicos en donde se consideren las emociones de los estudiantes, éstos tendrán mayor interés en lo que se está realizando en la clase, ya que se sentirán

protagonistas de su aprendizaje, verán que son importantes dentro de la clase, que no da lo mismo si están atentos a que si no lo están. Al sentirse en un clima más favorable, en donde el profesor toma en cuenta sus intereses y los hace partícipes de la clase en una forma más dinámica, en donde se pueden expresar de manera más libre, demostrando su creatividad, en donde dejan de manifiesto sus emociones y pensamientos, se podrá producir un aprendizaje significativo en ellos, lo que se verá reflejado en las evaluaciones que se les realice, en las calificaciones que obtengan, ya que el contenido tratado habrá sido aprendido y no sólo retenido o memorizado por un momento.

Se podría plantear que las prácticas más adecuadas para proporcionar un clima favorable para el aprendizaje de los estudiantes, son aquellas que consideren la implementación de actividades artísticas ya que, como señala Read, H. (1970), la actividad creadora o artística está directamente relacionada con expresión de emociones y pensamientos que permiten la libertad del interior del ser humano, lo que a su vez permite desarrollar la sensibilidad, creatividad y la capacidad de expresarse con libertad, buscando así contribuir a su propia identidad y autonomía, como también brindándole la posibilidad de compartir con los demás, vivencias que les permitan estar más atentos a sí mismos y a su entorno. Proceso que inherentemente lo llevan a un disfrute, que podría desembocar en una disposición emocional favorable hacia el aprendizaje.

Por otro lado, la actividad artística, ya sea la música, danza, teatro, pintura, etc., ha sido considerada como un medio para descargar energías; como una actividad placentera; como una forma de evadirse de la vida; como la posibilidad de alcanzar un orden, una integración armoniosa y equilibrada ante elementos contradictorios o ininteligibles de la realidad; como la posibilidad de lograr un aprendizaje emocional motivante (Read, 1970).

Como consecuencia de lo anterior, las actividades artísticas permiten al estudiante tener una disposición de agrado frente al aprendizaje y tal agrado lo llevará a obtener mejores resultados a la hora de ser evaluados.

Además, también ayudaría a crear una relación integral, madura del conocimiento (mediante proyectos artísticos que toquen más de un área de aprendizaje), que generalmente es parcelado y segregado en nuestra educación. Desde esta perspectiva, Gardner (1994) menciona que si se desea que los educadores vayan más allá del conocimiento formal incorpóreo, es esencial crear experiencia y currículos para que los maestros generen un vínculo entre actividades ricas –como los proyectos artísticos- y el conocimiento formal-conceptual que se desea transmitir.

## 1.2 Formulación y delimitación del Problema:

Considerando todo lo antes expuesto, el problema que se abordará en esta investigación, hace referencia a las dificultades en el rendimiento escolar, específicamente en las calificaciones obtenidas por los estudiantes, que se derivan de estrategias didácticas que apuntan a la lógica tradicional, las cuales son poco permeables y no permiten dar paso al desarrollo del aspecto emocional (el cual ha sido desvalorizado y segregado del aula tradicional) en los estudiantes que participan de ellas y por tanto no se sienten gratos ni motivados a aprender.

Esta disyuntiva puede ser mejorada mediante la implementación de prácticas pedagógicas que incluyan actividades artísticas como siervas de otras materias (Read, 1970) las que busquen y pretendan darle cabida a las emociones, las cuales den paso a una disposición favorable hacia el aprendizaje, mediante la integración de los conocimientos y el disfrute al aprender. De esta manera, los resultados obtenidos a la hora de calificar a los estudiantes según los aprendizajes adquiridos serán mejorados.

Por lo anterior, el problema de investigación se centra en conocer: ¿De qué manera impacta en el rendimiento académico de los estudiantes de 8° año básico de un Liceo Particular-Subvencionado de la comuna de Ñuñoa, el implementar actividades artísticas para el aprendizaje de contenidos del sub-sector Lenguaje y Comunicación?

De acuerdo a ello las preguntas que acompañan a esta investigación son:

- 1 ¿Cuál es el rendimiento (calificaciones) de los estudiantes en clases regulares, previo a la implementación de talleres artísticos?
- 2 ¿Cómo sería una propuesta de implementación de talleres artísticos para el aprendizaje de contenidos del subsector de Lenguaje y Comunicación que permita mejorar el rendimiento académico?
- 3 ¿Cuál es el rendimiento (calificaciones) de los estudiantes una vez terminados los talleres artísticos?

### **1.3 Hipótesis**

La hipótesis que se analizará durante esta investigación es la siguiente:

- a) Las actividades artísticas implementadas en clases de Lenguaje y Comunicación son una herramienta efectiva para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que permiten un cambio en la disposición emocional.

### **1.4 Relevancia y Pertinencia del estudio.**

El que esta investigación se lleve a cabo, permitirá dilucidar si realmente al implementar actividades artísticas, como un medio para trabajar contenidos del subsector de Lenguaje y Comunicación, es una buena herramienta para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. De esta forma podrá aportar una estrategia concreta para los docentes que actualmente se desempeñan en el diverso mundo educacional chileno y que quieran ver un cambio y una mejora en los resultados, al evaluar los aprendizajes de sus estudiantes. Herramienta que servirá de ejemplo para formular una nueva implementación en sus prácticas pedagógicas, lo que contribuirá a mejorar el ambiente que se genera en el ámbito de enseñanza – aprendizaje, a mejorar la disposición emocional de los estudiantes hacia el aprendizaje y, por consiguiente hacer de éste realmente significativo, lo que se reflejará en sus calificaciones, mejorando considerablemente.

## ***CAPÍTULO II***

### ***OBJETIVOS***

#### **2.1 Objetivo general:**

Determinar de qué manera impacta el rendimiento académico en los estudiantes de 8° año básico de un Liceo Particular-Subvencionado de la comuna de Ñuñoa al implementar actividades artísticas para el aprendizaje de contenidos del sub-sector Lenguaje y Comunicación.

#### **2.2 Objetivos específicos:**

- a. Describir cómo es el rendimiento académico (calificaciones) de los estudiantes, previo a la implementación de los talleres artísticos en el subsector de Lenguaje y Comunicación.
- b. Implementar talleres artísticos para mejorar el rendimiento en el sub-sector de Lenguaje y Comunicación.
- c. Describir los cambios en el rendimiento académico (calificaciones) de los estudiantes, posterior a la implementación de los talleres artísticos en el subsector de Lenguaje y Comunicación.

## *CAPÍTULO III*

### *MARCO TEÓRICO*

#### **3.1 Introducción**

En toda investigación, se hace necesario tener una base teórica con respecto a los temas que se involucran en dicha investigación. Es así que en este caso particular, es importante abordar temáticas como el Aprendizaje, la Evaluación y el Rendimiento académico, el Arte y las características psico-sociales del adolescente.

En primera instancia se tratará el tema del Aprendizaje, en el punto 3.2, abordándolo desde la perspectiva o enfoque Conductista o Tradicional, definiéndolo desde ese punto de vista. Luego se describirá el aprendizaje desde la perspectiva Constructivista, desde el punto de vista de tres grandes epistemólogos, como lo son Piaget, Vigotsky y Maturana. Así, finalmente se planteará un concepto de aprendizaje propio, indicando qué se entenderá por aprendizaje para esta investigación.

Luego de ello, en el punto 3.3, se abordará un tema de gran importancia dentro de esta investigación, como lo es el concepto de Evaluación y Rendimiento Académico, cómo se definen y cuáles son los factores que inciden en un buen o mal rendimiento por parte de los estudiantes.

Luego, en el siguiente punto (3.4) se tratará el tema del Arte, las actividades artísticas, la creatividad y su rol dentro del proceso de formación del ser humano, especialmente en la Educación, creando un vínculo entre las emociones, el aprendizaje y la mejora del rendimiento académico, dando una idea de que por medio del arte se puede incentivar al estudiante, logrando que presente un mayor rendimiento académico.

El último apartado de este marco teórico, trata de los aspectos físicos y psicosociales de los adolescentes, ya que los talleres se realizarán con hombres y mujeres de entre 13 y 16 años, edad que entra en la categoría de Adolescencia. Esto es necesario para comprender mejor sus comportamientos y sus interacciones.

### **3.2 Teorías explicativas del Aprendizaje**

Puesto que la temática a abordar en esta investigación se centra en el rendimiento académico de estudiantes en el subsector de Lenguaje y comunicación, se hace necesario en una primera instancia comenzar abordando el tema del Aprendizaje, a nivel general, qué es y cómo se entiende desde diversos puntos de vista, los cuales han cambiado con el paso del tiempo, al menos en su teoría.

Con el paso del tiempo, este concepto ha ido variando y evolucionando y aunque han emergido nuevas visiones para su definición, aún se manejan y aplican dos grandes enfoques que la engloban, los que han sido denominados como: Enfoque Conductista y Enfoque Constructivista.

Ambas corrientes no sólo se diferencian en su definición, sino también al plantearse cómo es que ocurre dicho fenómeno, en qué circunstancias se ve favorecido y qué procesos se ven involucrados para lograr el esperado aprendizaje en cada visión.

Es así que a continuación se señalará qué es el aprendizaje de acuerdo a cada enfoque, con el fin de tener en claro este concepto y así poder elaborar una definición que será la que se asuma para el presente estudio.

#### **3.2.1 El aprendizaje desde el enfoque Conductista**

El llamado paradigma tradicional centrado en un enfoque conductista, se caracteriza por presentar un concepto de aprendizaje, el cual es definido como un proceso que no se puede observar directamente, pero que de alguna manera se infiere a partir de los cambios conductuales del individuo (Ellis, 1980). Sin embargo, esta perspectiva no plantea que todos los cambios conductuales se deban a un aprendizaje, sino que más bien se habla de aprendizaje sólo cuando dichos cambios se dan en la ejecución y se deben a la práctica. Dicho de otro modo, desde esta perspectiva, el aprendizaje se da por medio de la práctica, mientras más se ejecute más se aprenderá. Es por ello, que se establece que tal aprendizaje se da por medio del Condicionamiento.

Desde este enfoque, el condicionamiento es la forma más simple de lograr aprendizaje y dentro de él coexisten tres técnicas, las cuales son:

### **3.2.1.1 Condicionamiento Clásico:**

El condicionamiento clásico surge del fisiólogo ruso Iván Pavlov (1849-1936), el cual define dicho término como un conjunto de técnicas de entrenamiento, en la que un estímulo sustituye a otro en la evocación o memorización de una respuesta.

Esta técnica de aprendizaje partió, para Pavlov, como un experimento con animales, en donde se entregó al animal un estímulo incondicionado, el cual, como es esperado, evocó una respuesta incondicionada. Más tarde, Pavlov combinó el mismo estímulo incondicionado con uno de tipo neutro. Al repetir este procedimiento en varias oportunidades, el estímulo incondicionado pasó a convertirse en condicionado, generando la misma respuesta incondicionada que se dio en un comienzo.

En lo que respecta al aprendizaje en los seres humanos, éste se logra gracias a la selección y entrega de un estímulo sobre un individuo relativamente inactivo, el cual responderá predeterminadamente de acuerdo al estímulo seleccionado. Aquel individuo que selecciona, decide cuándo se presentarán los estímulos y espera la respuesta predeterminada para tales, es el profesor.

### **3.2.1.2 Condicionamiento Instrumental y Condicionamiento Operante:**

El condicionamiento instrumental surge de Thorndike (1874-1949) y condicionamiento operante surge del psicólogo y autor Skinner (1904-1990). Ambas se pueden definir como dos técnicas basadas en la recompensa y el castigo.

Desde estas perspectivas, el individuo aprende que si da la respuesta esperada obtendrá una recompensa, por lo que su tarea se limitará sólo a descubrir aquella respuesta. De lo contrario, al no dar la respuesta esperada, recibirá un castigo.

Dentro de este proceso, para comenzar, se deja que la persona dé varias respuestas frente a un estímulo definido. Puede observar, manipular y experimentar hasta dar con la respuesta que se



pretende que dé. Si aún así la persona no da con la respuesta, se puede emplear la técnica de aproximaciones sucesivas, con el fin de reforzar la respuesta esperada.

Desde dichas teorías, las recompensas son llamadas reforzadores positivos y los castigos son conocidos como reforzadores negativos. Ambos tipos de reforzadores se utilizan con el fin de fortalecer la respuesta, ya que en el caso de que se dé la respuesta esperada, más se recibirá el reforzador positivo o recompensa y en el caso contrario, el reforzador negativo actuará como freno para la conducta no esperada e impulsador de la respuesta correcta.

Lo anterior, según la visión que se adopta en esta investigación, provoca que los estudiantes pierdan el interés en desarrollar sus propios aprendizajes y se centren más en los reforzadores, dependiendo cada vez más de las instrucciones (estímulos) del profesor y no de su propia curiosidad o ansias de saber.

Además cabe recalcar que la corriente Conductista olvida muchas dimensiones que constituyen la totalidad del ser humano, tales como: las emociones, pensamientos, intereses, capitales culturales, aprendizajes previos, contextos, entre otras.

Es por ello que se hace evidente el enfoque simplista de este modelo y a su vez reduccionista en cuanto a las actitudes del ser humano, ya que asegura inocentemente que distintos sujetos, que estén en un mismo ambiente y sometidos a los mismos estímulos, deben presentar similares respuestas, sin considerar las variables de la vida personal que nos caracterizan a todos. Así, se puede deducir que esta teoría busca promover el control sobre el sujeto, limitando su libertad, creatividad, autorrealización y sus derechos individuales, no sólo presentes en la escuela, sino que también en la vida cotidiana.

Para muchos docentes el conductismo representa un medio rápido de entregar y recibir información, a pesar de que sea un modelo netamente instructivo y no de formación. De esta forma, al momento de educar se está creando un individuo incapaz de criticar o cuestionar toda la información que además se le entrega de forma aislada (en cada asignatura), convirtiendo a su vez al educando en un ente pasivo dentro del proceso educativo, lo que conlleva una jerarquía entre Profesor – Alumno, en una absoluta relación de poder. Dicha relación se sustenta en la autoridad que practica el profesor, subordinando a sus alumnos/as, quienes por la manera que se les ha instruido, reconocen y respetan este poder otorgado al profesor.

Siendo así, la interacción que se da en el aula es lineal, vertical y jerárquica. Por lo que el profesor es quien podría determinar lo que pasa en el estudiante, mediante los estímulos que el docente entregue, limitándose a un medio instructivo, en donde el estudiante debe hacer y decir lo que el profesor espera que haga o diga.

Para finalizar este apartado, se puede asegurar que entre los procesos de enseñanza-aprendizaje dados en las escuelas, es muy común encontrar técnicas conductistas, como la técnica de *encadenamiento*, en donde se refuerza cada logro del estudiante y se parte enseñando desde lo más simple a lo más complejo.

Por la formación recibida durante los años de formación profesional, puedo decir que, desde una perspectiva personal, dichas formas de aprendizaje, no son favorables para los estudiantes, ya que sólo intentan controlar la conducta de los estudiantes, sin considerar su historia personal, sus intereses, lo que realmente deben aprender, definiéndose a priori cuáles serán las direcciones pertinentes para cada uno de ellos, generando por tanto, individuos dependientes y sin poder crítico, lo que a juicio personal, no es lo más adecuado.

Por tanto, con el fin de encontrar una ilustración que acierte un punto de vista más acorde a la perspectiva propia con respecto al aprendizaje, es que cabe preguntarse qué sucede desde el enfoque constructivista.

### **3.2.2 El aprendizaje desde el enfoque Constructivista**

Desde este paradigma o enfoque, el aprendizaje como concepto ha sido definido por diferentes epistemólogos, tales como Piaget, Vigotsky y Maturana, creando así algunas variantes sobre dicha concepción, las cuales presentan concordancias y diferencias. Una de las concordancias centrales de estos autores con respecto al término de aprendizaje hace relación a que éste es “un proceso en el cual el ser humano construye su conocimiento” (Carretero, 1993: 21). Aunque los tres coinciden con que es la propia persona quien construye su conocimiento, cada autor realiza sus propias apreciaciones y énfasis, es por ello que se hace necesario revisarlos de manera individual.

Para Vigotsky el aprendizaje es “un proceso interpersonal que queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a escala

social, y más tarde, a escala individual: primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica)” (Carretero, 1993: 24). Es decir, el aprendizaje es un fenómeno que se produce sólo gracias a la interacción social, la cual posteriormente permite dar paso a la reflexión interna y es recién ahí que lo captado desde el entorno pasa a convertirse en conocimiento.

Desde la perspectiva de Vigotsky no sólo el conocimiento es adquirido de esta forma, sino también lo son todas las funciones psicológicas superiores, como la atención voluntaria, la memoria lógica y la formación de conceptos.

El mecanismo que según Vigotsky hace posible todo este proceso hacia el aprendizaje, primero social y luego individual, es el lenguaje, debido a que no sólo cumple una función comunicativa, sino que además desempeña una labor reguladora de los procesos cognitivos. En otras palabras, el lenguaje no sólo permite comunicar nuestras visiones, ideas y pensamientos a los demás, sino también, al existir el deseo de comunicar una idea, es el lenguaje el que da la posibilidad de reformular verbalmente la representación que poseamos y así poder transmitirla. Eso implica el inicio de un proceso de lenguaje interno o reflexión (intrapsicológica), lo mismo ocurre al escuchar la idea o pensamiento de otro (interpsicológica), por lo que es mediante el lenguaje que podemos visualizar lo que el otro pretende comunicar, generando una ideación (intrapsicológica).

Por otro lado es el mismo lenguaje el que presenta además un valor instrumental, ya que puede ser usado tanto como para guiar las acciones propias, como la de los demás (Coll, 1996). Como se ha señalado, la influencia del lenguaje en el desarrollo cognitivo es trascendental para Vigotsky, por lo mismo establece que el lenguaje, en su etapa egocéntrica, otorga importantes contribuciones en dicho desarrollo. En primer lugar, porque da paso a la producción del lenguaje interiorizado, que es importante en etapas posteriores, y en segundo lugar, porque dicho lenguaje posee particularidades comunicativas. Por tanto, el lenguaje egocéntrico, está vinculado con el proceso de aprendizaje en la medida en que es un instrumento que cumple una función en la mejora del desarrollo cognitivo del estudiante desde sus primeros años.

Otro punto relevante de la obra de Vigotsky, que es complementario a su visión sobre el aprendizaje, es el que hace relación con el término de *Zona de Desarrollo Próximo* (las habilidades y conocimientos que la persona puede llegar a alcanzar), la que “no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un

problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz. El estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse únicamente si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: del nivel real del desarrollo y de la zona de desarrollo potencial” (Vigotsky, 1978: 133-134).

Dicho de otro modo, lo que nos quiere decir Vigotsky, que revela además su idea esencial sobre el aprendizaje, es que este último enriquece el área de desarrollo potencial, es decir, impulsa en el niño un conjunto de procesos internos de desarrollo en el marco de interrelaciones con otros, que luego son absorbidos por el curso interno del desarrollo y se convierten en adquisiciones internas del niño. Por ende, el proceso de aprendizaje, para Vigotsky, consiste en una fuente de desarrollo que activa nuevos procesos que no podrían desarrollarse por sí mismos sin el aprendizaje (Coll, 1996).

Finalmente, cabe destacar que para este epistemólogo, el desarrollo y el aprendizaje son conceptos que se desenvuelven de manera paralela, esto hace relación a que el autor plantea que el aprendizaje influye directamente en el desarrollo cognitivo, por lo tanto, un/a estudiante que tenga más oportunidades de aprender con otros, no sólo adquirirá más información, sino que logrará un mejor desarrollo cognitivo.

Por otra parte, siguiendo con el enfoque constructivista, hay otro autor que se hace necesario revisar, me refiero a Humberto Maturana y su postura frente al aprendizaje, la cual surge de la teoría cognoscitiva llamada *La Biología del Conocimiento*.

La teoría planteada por Maturana parte de la base que “todo ser vivo existe en interacciones en un medio. Lo que le pasa a este ser vivo en sus interacciones es que cada encuentro con el medio gatilla en él un cambio estructural particular, en su estructura, en el momento del encuentro” (Maturana, 1995: 229-230). Es decir, somos seres que estamos en constante interacción, ya sea con otros seres o con el medio en sí, la interrelación que se produce entre estos provoca transformaciones en la estructura inicial de los participantes, ya sean estos los seres o el medio. Desde este punto de vista, el autor asevera que el aprendizaje no se da por mera transmisión de información, ya que los seres vivos somos sistemas dinámicos determinados estructuralmente y que el medio u otros seres no pueden ser instructivos.

En otras palabras, los cambios que ocurren en el ser vivo no son determinados por el medio u otro ser, sino su propia dinámica estructural, vale decir, los seres vivos son sistemas determinados por su estructura, y como tales, no obedecen a interacciones instructivas y todo lo que sucede en su interior sucede como un cambio determinado en cualquier instante en su estructura, ya sea, durante el transcurso de su propia dinámica interna, o gatillado, pero no especificado por las circunstancias de sus interacciones (Maturana, H. 1982; Maturana y Varela F. 1984).

Esto simboliza que todos los cambios que ocurren en cualquier ser humano nacen desde su interior, ni el medio ni otro ser pueden determinar lo que ocurre internamente en una persona, lo que nos indica que no podemos esperar en ningún caso una respuesta predeterminada al sostener una interacción con otro, pero sí podemos analizar cuidadosamente aquellas interacciones para lograr seleccionar la dirección de aquellos cambios estructurales.

Entonces, el aprendizaje para Maturana se puede definir como un fenómeno de transformación estructural en la convivencia. Pero, el autor no habla de cualquier transformación, sino más bien se refiere a una transformación congruente de dos o más sistemas que interactúan de forma recurrente. En la llamada transformación congruente es que se puede adquirir un dominio de acción, es decir un conocimiento acerca de una disciplina en específico. Lo que quiere decir es que para que se dé el aprendizaje, éste debe ocurrir en una interacción constante de dos o más personas que logren presentar cambios internos proporcionales entre estos y que aquellas interacciones deben ser intencionadas para lograr adquirir un conocimiento específico. Sin embargo, para Maturana, éstos no son los únicos elementos que influyen en el acto del aprender, sino que también, para que este proceso logre llevarse a cabo, los integrantes de éste deben aceptarse como legítimos otros en la convivencia, porque es solamente desde allí que se puede establecer un dominio de consenso social (Maturana, 1995).

Según como señala Maturana, este dominio de consenso social hace relación a la situación de convivencia que debe darse entre quienes estén involucrados en el proceso de aprendizaje. Dicha situación de convivencia debe considerar el respeto, la tolerancia, la consideración de las emociones, intereses y opiniones, entre otras cosas, para dar paso al clima de aprendizaje.

Como vimos, el aprendizaje para Maturana también se da en un contexto social, tal como para Vigotsky, pero nos queda por revisar lo que plantea Piaget, referente al aprendizaje, lo que veremos a continuación.

El aprendizaje, según Piaget, es un fenómeno interno del ser humano en el que están en juego las estructuras cognoscitivas de asimilación y acomodación. Primero, hay que señalar que antes de adquirir un aprendizaje estamos en un equilibrio, pero para que se adquiriera un aprendizaje, nuestro esquema de conocimiento debe entrar en conflicto. Al presentarnos un contenido nuevo perdemos el equilibrio que poseíamos, lo que da lugar a que llevemos a cabo ciertas actuaciones, con el fin de encontrar el equilibrio perdido. Para ello tomamos esos nuevos contenidos, los analizamos, los intentamos comprender para luego assimilarlos, a partir de ello debemos incorporarlos a nuestro sistema y así conseguir una acomodación de esos nuevos conocimientos con los que ya teníamos, logrando así la Equilibración, proceso que es establecer nuevamente un equilibrio y dejar listo el proceso para un nuevo aprendizaje.

Este equilibrio, puede considerarse como un proceso regulador, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación. Cuando todo este proceso se logra satisfactoriamente, se puede decir que el estudiante aprendió lo que se pretendía que aprendiese. Por el contrario, cuando este proceso no se cumple de buena manera, se puede decir que el estudiante no aprendió, al menos lo que se pretendía que aprendiese.

Para Piaget, el desarrollo cognitivo del ser humano se divide en estadios y como el conocimiento, desde el punto de vista piagetiano, se basa en el equilibrio, la asimilación y acomodación, es preciso mencionar que estos equilibrios se rompen cuando se pasa de un estadio a otro.

Los estadios, como lo señala Piaget, son períodos del desarrollo cuyos límites indican saltos bruscos en las capacidades del individuo. Los estadios suelen considerarse como un instrumento puramente convencional para dividir el desarrollo infantil, en el que cada estadio tiene unos límites de edad que son precisos y pueden tener pequeñas variaciones. Ahora bien, las adquisiciones cognitivas dentro de cada estadio no son productos intelectuales aislados, más bien guardan una estrecha relación formando lo que se denomina una estructura de conjunto. Los estadios permiten determinar la tarea o el tipo de tareas a las que pueden enfrentarse con éxito los sujetos de una determinada edad. Estas estructuras de conjunto son integrativas y no se sustituyen unas a otras, cada una resulta de la precedente, incluyéndola como una estructura subordinada, y prepara la siguiente, integrándola después en ella. Un estadio tiene un período inicial de preparación y otro final de culminación (Carretero, 1993).

Las características de los estadios del desarrollo cognitivo, son principalmente los siguientes:

- *Estadio Sensoriomotor* (0-2 años): El niño presenta una inteligencia práctica caracterizada por la permanencia del objeto y adquisición del esquema medios-fines, aplicando estos esquemas a la solución de problemas prácticos.
- *Estadio Operacional Concreto* (2-12 años): Caracterizado por la transición de los esquemas prácticos a las representaciones. Surge el manejo de los símbolos, uso frecuente de creencias subjetivas como el animismo, realismo y artificialismo, presentando el niño dificultades para resolver tareas lógicas y matemáticas. Además aparecen las nociones de conservación, clasificación y seriación (7 años aproximadamente).
- *Estadio Operacional Formal* (12-15 años y vida adulta): Presenta capacidad para formular y comprobar hipótesis y aislar variables, presenta un formato representacional y no sólo real o concreto, considerando las relaciones entre efectos y causas y utiliza una cuantificación relativamente compleja (proporción, probabilidad, etc.).

Según la visión central de aprendizaje que plantea Piaget y el énfasis que se da a los estadios, es que desde esta perspectiva el profesor sería como un favorecedor y espectador del desarrollo cognitivo, por lo que su rol se centrará sólo en presentar a los estudiantes situaciones problemáticas que los perturben y desequilibren, solicitándoles el funcionamiento de habilidades de acuerdo al estadio en el que se encuentren. Así, se potencia un estudiante activo, el cual se encuentre capacitado para desarrollar el descubrimiento de cualquier contenido de manera autónoma.

Al revisar la perspectiva de Piaget para explicar el aprendizaje y habiendo señalado las visiones de los otros dos epistemólogos en materia, es que se puede asegurar que entre éstos existen ciertas diferencias que cabe mencionar; tal como la importancia que le atribuye cada uno al fenómeno social en la actividad del aprender.

Por una parte, tanto para Vigotsky (1978) como para Maturana (1984) el ámbito de lo social juega un rol fundamental dentro del proceso de aprendizaje, mientras que el lenguaje representa la herramienta que hace posible la interacción social que se pretende. Sin embargo, para Piaget el énfasis no se encuentra en lo social o en el lenguaje, sino más bien en la propia actividad y en la autonomía para la asimilación de conocimientos.

Por otra parte, una segunda diferencia que presentan estos autores, es la que se refiere a la conexión que establecen entre aprendizaje y desarrollo; para Vigotsky desde el comienzo de la vida ambos conceptos están fuertemente ligados, ya que el aprendizaje posibilita el despertar de los procesos internos del desarrollo; sin embargo, en el caso de Maturana no existe una separación entre ambos conceptos (por lo que tal vez se consideran un mismo término) y en cuanto a Piaget, esta conexión no existe, ya que para él los procesos del aprender y del desarrollo son independientes, debido a que el aprendizaje no influye en el desarrollo.

Recapitulando, y tomando en cuenta lo planteado con anterioridad, se puede decir que los autores mencionados plantean enfoques distintivos sobre el aprendizaje. Vigotsky y Maturana nos revelan un aprendizaje basado en un contexto socio-cultural. Mientras que Piaget, desde un enfoque psicogenético, plantea que el aprendizaje se produce por descubrimiento, el cual estará determinado por el desarrollo cognitivo. Aun así, los tres autores coinciden en que el aprendizaje no es una mera transmisión de contenidos, sino que va más allá, siendo una construcción que realiza el individuo, poniendo en juego todas las dimensiones que lo conforman y lo caracterizan. Entonces, aprendemos cuando podemos “elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender” (Coll, 1996: 16). Por tanto, un aprendizaje es significativo cuando se construye un significado propio y personal de un objeto de conocimiento que existe objetivamente (Solé, Coll, 2004).

Según la formación adquirida, la visión propia con respecto al aprendizaje está basada en el enfoque constructivista, y no en la visión que plantea el enfoque tradicional o conductista. Desde la perspectiva personal, el enfoque conductista simplifica y limita demasiado el concepto del ser humano, ya que se da por hecho que éste incorporará la información que se le dé, tal y como se la dé, asumiendo que sus pensamientos y conductas pueden ser controladas o anuladas desde su exterior.

Por lo que señala Maturana, no es posible que esto ocurra; sin embargo, se puede apreciar en la realidad, que la persona logra acoplarse a este tipo de enseñanza, aprendiendo a fingir las conductas y respuestas que se esperan de él para no recibir un castigo (ya sea con respecto a la calificación o a la conducta), o porque, aunque tenga nuevas ideas o concepciones sobre lo que se le enseña, asume que sólo existe una verdad válida, la que es planteada por el profesor.



Sea cual sea la actitud del estudiante, desde este paradigma, éste pierde su capacidad crítica, su creatividad, no se consideran sus propios deseos, sus emociones, conocimientos previos, sus intereses, y por ende, la posibilidad de obtener aprendizajes duraderos y significativos. Es por ello que la opción que se le da al estudiante de construir el conocimiento mediante la propia experiencia interna que brinda el constructivismo, representa la mejor de las opciones, ya que el estudiante, desde el constructivismo, tiene un rol activo y el profesor debe conocer lo que está en la mente del estudiante durante todo el proceso de adquisición del conocimiento. Esto permite que el docente logre producir aprendizajes de calidad, es decir que sean duraderos y significativos mediante la creación de “conflictos cognitivos o contradicciones” (según los intereses, inquietudes y conocimientos previos de los estudiantes). Estos conflictos cognitivos buscan favorecer la comprensión por parte del estudiante (de acuerdo a su realidad y estado interno), haciéndoles ver que existe un conflicto entre su idea sobre un determinado fenómeno y la concepción científicamente correcta. De este modo se producirá una reorganización conceptual en él, que lo llevará a la adquisición de la idea correcta, siendo capaz de aplicarla a un conjunto amplio de situaciones, pudiendo generalizarla tanto a situaciones académicas como a las de la vida cotidiana.

Desde la visión personal, el aprendizaje, creo que éste requiere de instancias individuales y sociales, las que tienen cabida y fundamento sólo desde la perspectiva constructivista.

Resumiendo, la perspectiva del aprendizaje que se asume en este estudio tiene su fundamento en el enfoque constructivista, ya que éste es un proceso que se desarrolla por medio de situaciones de conflicto cognitivo, las cuales deben estar acorde con el estadio en el que el estudiante se encuentre, así como también con sus emociones, intereses y necesidades. De esta manera se posibilita el descubrimiento y el disfrute por aprender como principal motivador de la actividad cognitiva, produciéndose un aprendizaje significativo, ya que el conocimiento tendrá sentido y significado para el estudiante. Aprendizaje que sin dudas se debe dar en un ambiente favorable, en el que se tomen en cuenta todas las dimensiones que cruzan al ser humano y se dé el espacio para pensar y la libertad necesaria para responder sin temor a un castigo o sanción al error, donde los llamados “errores” se conviertan en una oportunidad de aprendizaje en la socioconstrucción.

### **3.3 Evaluación y Rendimiento académico**

Un concepto que es fundamental para este trabajo de investigación hace relación a un ámbito que por lo general, dentro del sistema educativo de hoy en Chile, es mal entendido y abordado, me refiero a la Evaluación. Este concepto está estrechamente ligado a lo que es el Rendimiento académico del estudiante, lo que se visualiza en las calificaciones obtenidas en cada una de las asignaturas que debe aprobar el educando.

Es así que en este apartado se tratarán los conceptos de Evaluación y Rendimiento, para entender un poco más de qué se tratan y cuál es la relación entre ellos.

La evaluación es actualmente un tema que ha adquirido mayor protagonismo en el ámbito educativo. Esto se debe a que tanto administradores, como educadores, padres, estudiantes y toda la sociedad, en su conjunto, están más conscientes que antes de la importancia y repercusiones que se derivan del hecho de evaluar o de ser evaluados. Eso se desprende, probablemente, de que existe una mayor conciencia de la necesidad de alcanzar mayores niveles de calidad en la educación.

Quizás uno de los factores más importantes que explican por qué la evaluación ocupa un lugar tan destacado dentro de la educación, sea la comprensión por parte de los profesionales de esta área, de que en realidad la evaluación se ha constituido en una disciplina científica que sirve de elemento motivador y de ordenación intrínseca de los aprendizajes. Al respecto, House, citado por Castillo y Cabrerizo, considera que “la evaluación ha pasado de ser una actividad marginal, desarrollada a tiempo parcial por académicos, a convertirse en una pequeña industria profesionalizada” (Castillo y Cabrerizo, 2003: 1). Este cambio en la forma de concebir y de aplicar la evaluación ha supuesto transformaciones importantes, tanto en su concepción como en su práctica, aunque esos procesos de cambio pueden ser numerosos y abarcar diversos ámbitos del sistema educativo.

El concepto de evaluación ha ido variando y mejorando con el paso del tiempo. Desde los orígenes de la palabra “evaluación” utilizada en el mundo de la industria hasta la actualidad ha pasado por seis momentos importantes, según Castillo y Cabrerizo (2003), los cuales son:

*1º: La evaluación como medida:* Hasta los años 20, la evaluación era concebida sólo como una medida utilizada especialmente para establecer diferencias individuales entre personas. Está basada en teorías conductistas, como las de Skinner y Watson.

*2º: La evaluación como el grado de congruencia entre los objetivos y su grado de consecución:* Desarrollada entre los años 30 y 40. Su objetivo principal era que los objetivos propuestos realmente se cumplieran en los estudiantes.

*3º: La evaluación considerada en el total del ámbito educativo:* La nueva concepción que se tiene de la evaluación en ese tiempo hace que afecte, no sólo al rendimiento de los estudiantes, sino que además a todos aquellos factores que convergen en un programa educativo, es decir: profesores, recursos, contenidos, actividades, organización, métodos, programas, etc. (Informe Coleman, 1996). Este período culmina a fines de los años 60.

*4º: Nuevos enfoques y tendencias en la evaluación:* Concebido durante la década del 70, buscaba primordialmente la valoración de los cambios ocurridos en el estudiante como consecuencia de una acción educativa sistemática, dándole una gran importancia a la formulación previa de los objetivos. Es aquí el auge de las taxonomías de Bloom, Mager y Gagne.

*5º: Proliferación de modelos:* Durante la década de los 80 la evaluación y todos los modelos formulados se basaban en dos grandes paradigmas: la evaluación cualitativa y la evaluación cuantitativa. Dichos paradigmas, con el paso del tiempo se han ido complementando entre sí.

*6º: De la reforma educativa:* A partir de la década de los 90, la reforma educativa impulsó una evaluación globalizada, formativa, integradora y diferenciada.

Ahora bien, una cosa es la evaluación y otra es la calificación y el rendimiento académico. La evaluación la entenderemos finalmente como un proceso que recoge información, tanto cualitativa como cuantitativa, con el fin de emitir juicios de valor y así poder ofrecer alternativas de acción para la toma de decisiones. Como la define Castillo Arredondo, citado por Castillo y Cabrerizo (2003) “la evaluación debe permitir, por un lado, adaptar la actuación educativo-docente; y por otro, comprobar y determinar si éstos han conseguido las finalidades y metas educativas que son el objeto y la razón de ser de la actuación educativa”.

Otro aspecto que está dentro de la evaluación, y que muchas veces sólo se considera esta arista de este concepto, es la **Calificación**, que es la asignación de una cifra o concepto, una vez

efectuada una medición para ubicarlo en una clasificación o categoría. Es decir, la calificación es el rótulo o etiqueta que representa de una forma resumida un juicio determinado.

Este proceso de asignar una calificación es una labor del docente, la que muchas veces es realizada de manera rutinaria, sin darle el valor que realmente tiene, pero al formar parte del proceso evaluativo, no se puede desvalorizar, sino por el contrario, la calificación tiene una relevancia especial, puesto que despierta expectativas, tanto en estudiantes, padres y en el sistema educativo en general.

Constantemente se dice que las calificaciones reflejan en cierta medida la calidad de educación que entrega un establecimiento educacional, haciendo una diferencia entre la educación particular de la educación municipalizada. Por lo general la educación particular es de mayor calidad, según los resultados obtenidos por los estudiantes, en las pruebas de medición estandarizadas que existen, como el SIMCE. Mientras que los establecimientos municipales obtienen resultados más bajos.

Actualmente, si bien es cierto, se tiene un concepto más amplio de la Evaluación y se entiende que va más allá de la calificación, de la asignación de una nota a los aprendizajes de los estudiantes o más bien dicho, a los contenidos memorizados por los estudiantes, es difícil ver esto en la práctica. Los docentes, por lo general, se limitan a seguir dentro de su paradigma conductista, enmarcando su “evaluación” en una mera calificación, luego de realizar pruebas o trabajos, en donde se mide el conocimiento que debería haber adquirido luego de unas clases instruccionales.

Es así que inscribir la evaluación en la línea conductista, es convertirla en una búsqueda de técnicas que permitan la objetivación del aprendizaje, aún a riesgo de sujetarlo a una simple conducta, en mera respuesta y no en proceso de elaboración cognitivo y socioafectivo, que demuestre un aprendizaje significativo.

Puestas así las cosas, se estaría calificando, midiendo y controlando, pero no evaluando, porque el principal propósito de la evaluación en el currículo explícito debe ser el aprendizaje, el conocimiento. Se trata de evaluar para aprender, no de aprender para ser calificado, ni de enseñar para medir, ni de estudiar para ser examinado, ya que las pruebas confirman resultados; con los exámenes no se hacen los buenos estudiantes, sino asegurando que comprendan los contenidos

valiosos que constituyen la base de su aprendizaje, los integren a su propio saber y que les sirvan para pensar y desenvolverse en la sociedad en la que se está inserto.

Como se ha dicho anteriormente, la evaluación es un proceso más allá de la asignación de una calificación, la que se debe caracterizar (Serey, D., 2007) por ser:

- Continua, ya que está presente durante todo el proceso.
- Sistemática, ya que se planifica, conduce y evalúa.
- Integradora, ya que debe considerar todos aquellos factores que influyen en el proceso y en el resultado de los aprendizajes.
- Analítica, ya que analiza los resultados para determinar la eficiencia del proceso y poder definir responsabilidades.
- Motivadora, ya que la información recogida por los resultados, estimula e incentiva para adquirir nuevos aprendizajes.
- Dinámica, ya que se adecúa a las circunstancias, para lo cual utiliza diversos procedimientos, instrumentos y técnicas modificables, según sea el caso.
- Cíclica, ya que se inicia con la formulación de objetivos y finaliza con la confirmación de éstos, pasando por el desarrollo de experiencias de aprendizaje, aplicación de procedimientos evaluativos y el análisis e interpretación de los resultados.

A pesar de que se debe caracterizar por ser como se describió, se sigue implementando una evaluación tradicional, que como tal, tiene ciertas limitaciones, las que se han expuesto a grandes rasgos anteriormente, pero que ahora se enumerarán para dejarlo más explicitado. La evaluación tradicional, según Serey, D. (2007):

- Sólo evalúa resultados de los estudiantes.
- Sólo evalúa conocimientos directos y pretendidos, prefijados por el profesor.
- Se da énfasis a lo cuantitativo y a lo negativo, sancionando el error.
- Los instrumentos utilizados para evaluar muchas veces son inadecuados.
- Se evalúa para controlar y se da para la competitividad.
- Se evalúa unilateralmente. Es el profesor quien evalúa a los estudiantes.
- No se suele utilizar la autoevaluación ni la co-evaluación.
- La principal retroinformación es la nota, la calificación obtenida.

Y como es ésta la evaluación que se está utilizando en la actualidad, es necesario indagar en otro concepto, que está más ligado con el concepto de medición y calificación, como lo es el Rendimiento académico o escolar.

Generalmente se evalúa para determinar cómo es el rendimiento de los estudiantes, si obtienen buenas calificaciones, se dirá que su rendimiento es elevado o bueno, mientras que si sus calificaciones son bajas, se dirá que su rendimiento es bajo, insuficiente. Pero a qué nos referimos cuando hablamos de rendimiento académico, esto lo veremos a continuación.

El término “rendimiento” viene del latín ‘reddere’, que significa restituir, pagar, por lo que el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo.

El rendimiento académico se refiere a la evaluación del conocimiento adquirido en el proceso de formación en el ámbito escolar o en el nivel en el que se encuentre estudiando. En otras palabras, el rendimiento académico “es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos” (Definición de rendimiento académico, 2011). Es así que el rendimiento se relaciona con el concepto de “aptitud”, ya que se evalúan las aptitudes del estudiante frente a un determinado conocimiento. Ahora bien, desde la perspectiva de los estudiantes, el rendimiento académico se refiere a la capacidad de responder adecuadamente frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos previamente establecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado grupo de conocimientos o aptitudes.

Hay otros autores que también definen el rendimiento académico. Uno de ellos es Nováez (1986), quien afirma que el rendimiento académico es el resultado obtenido por el sujeto en determinada actividad académica. Para este autor, el concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

En tanto, Chadwick (1979) señala que el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros

académicos a lo largo de un período, año o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Como se ha mencionado con anterioridad, dentro de este estudio, la educación es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el rendimiento académico del estudiante. Por lo tanto, el rendimiento escolar o académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo le da tanta importancia a este indicador.

Dentro del rendimiento académico hay ciertos factores que influyen en el buen o mal rendimiento en el estudiante. Dichos factores tienen relación con variables tales como la dificultad propia de la asignatura, la cantidad de pruebas o evaluaciones que coincidan en un mismo día, la amplia extensión de algunos programas educativos, cuando se acumula una gran cantidad de conocimientos a ser evaluados, etc., todo ello puede contribuir a un bajo rendimiento en el escolar.

Por otra parte, dentro del rendimiento académico, hay otros factores que inciden en el buen o mal rendimiento, como lo es el factor psicológico, que se relaciona con lo mencionado a lo largo de esta investigación, con el hecho de no considerar las emociones de los estudiantes, lo que los lleva a no sentirse motivados ni interesados, a distraerse constantemente durante una clase, lo que dificulta la comprensión de los contenidos que se estén impartiendo en clases y por ende, afecta el rendimiento a la hora de hacer la evaluación y calificar a los estudiantes.

Paralelamente existen factores de riesgo que, eventualmente potencian el problema y son proporcionados por el colegio. Por ejemplo: la falta de recursos, falta de preparación por parte de los profesores en materias de manejo emocional de los estudiantes, cursos en extremo numerosos, etc. todo ello puede llevar a que exista un bajo rendimiento académico por parte de los estudiantes.

Además, un factor que incide considerablemente es la subjetividad del profesor a la hora de evaluar. Si bien se supone que la evaluación debe ser objetiva, tiene una sola respuesta correcta, en lo general, no siempre se es objetivo a la hora de corregir las pruebas y calificar. Esto sucede especialmente cuando las respuestas que deben dar los estudiantes tienen relación con interpretaciones, creencias o explicaciones, respuestas que si no están acorde al pensamiento del profesor, muchas veces son mal calificadas, perjudicando el promedio obtenido por el estudiante, adjudicando un bajo rendimiento académico.

Es de suma importancia mencionar que un estudiante con bajo rendimiento escolar es un estudiante “de riesgo”, como lo plantea la psicóloga Lorena Bravo C. (2007), lo que significa que aumenta en él la probabilidad de presentar alteraciones conductuales, alteraciones emocionales, agresividad producto de la frustración, disminución de la autoestima e incluso caer en conductas como la drogadicción, el alcoholismo y finalmente la deserción.

Es por ello que es imperioso tener cautela a la hora de realizar una evaluación, y en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, velando por el bienestar de los estudiantes, que se sientan cómodos en las clases, motivados a aprender, dentro de un clima propicio para ello, así se verá favorecido el rendimiento académico y por ende se verán mejores calificaciones.

Complementariamente, la psicóloga Lorena Bravo (2007) señala que “existen además, variables que son muy importantes en los docentes, independiente de su preparación académica. Algunos estudios han determinado que aquellos profesores cuyo trato es amable y amoroso, que enseñan con ternura y sentido del humor tienen mejores respuestas por parte de sus alumnos quienes presentan mejores notas”. De esta manera se devela que es necesario incurrir en nuevas prácticas pedagógicas, en donde se haga posible un trato más amable por parte del profesor, en donde pueda crearse un clima favorable para el aprendizaje por parte de los estudiantes.

Como se ha mencionado en reiteradas oportunidades, el calificar a los estudiantes es parte de la evaluación que se debe realizar en el proceso de formación de éstos, la que debe ser bien considerada y realizada con seriedad y responsabilidad, con el objeto de que sea un medio que revele el real progreso de los estudiantes en la adquisición de conocimientos que se pretende que aprenda.

Es por ello que el proceso de poner calificaciones o notas, debe ser un acto cauteloso, para que cumpla algunas características (Serey, D., 2007) que indican una buena calificación:

- Debe expresar certeramente los resultados de una evaluación.
- Reconocer que las calificaciones tienen un valor informativo, por lo que a su vez debe ser:
  - o Clara: debe utilizar conceptos claros.
  - o Sencillo: Debe ser entendible para quien se quiera informar de las calificaciones.
  - o Homogéneo: En lo posible, todos los profesores debieran utilizar los mismos criterios a la hora de calificar.



- Fácil de realizar: Para que el docente optimice el tiempo.
- Convergente: A pesar de que debe expresar objetividad, se debe tener en cuenta la individualidad de cada estudiante, he ahí un poco de subjetividad.

Concluyendo, se puede hacer la diferenciación que la calificación no es lo mismo que la evaluación, más bien la calificación es parte importante de un proceso más amplio, como lo es la evaluación.

La evaluación tiene por finalidad ver el progreso de los estudiantes y así poder tomar decisiones al respecto, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde es importante la evaluación que hace el docente, como también es importante la co-evaluación y la autoevaluación.

En cuanto a la calificación, es un acto que lo realiza sólo el profesor, como producto de una evaluación, el cual consiste en asignar un puntaje o una nota, según los conocimientos adquiridos por el estudiante en relación con lo que se supone que debería haber aprendido. Esta calificación no se puede tomar a la ligera, sino que se debe velar para que sea un instrumento útil para reflejar el progreso de cada estudiante.

En el caso de que las calificaciones sean bajas, el docente debe darse cuenta que debe hacer algo más, implementar innovaciones y buscar la manera de que los estudiantes puedan aprender lo que se espera que aprendan y así éstos puedan subir sus calificaciones. Esto, ya que al salir de la rutina de una clase tradicional y verse envueltos en una clase diferente, romperán sus esquemas, lo que puede ayudar a que se sientan interesados en lo que se realiza. De esta manera, pondrán más atención, se sentirán más motivados, se creará un clima apropiado para el aprendizaje, lo que los llevará a aprender de una manera más significativa, reflejándose posteriormente en una mejoría en sus calificaciones.

Como se ha mencionado, es necesario cambiar la forma de hacer las clases con el fin de que los estudiantes presenten mayor atención y motivación en el proceso de aprendizaje, lo que hace referencia al concepto de *disposición emocional*, la que debe ser favorable para que se logre el aprendizaje, pero ¿por qué?, ¿Qué relación existe entre la disposición emocional y el rendimiento académico en los estudiantes? Es lo que veremos en el apartado siguiente.

### 3.4 Disposición emocional y Rendimiento

Para tratar el concepto de Disposición emocional, necesitamos en primera instancia hablar sobre Emoción.

Hace muchos años, desde la predominancia de la metodología conductista, el foco de atención de la educación se ha posado mayoritariamente en el desarrollo cognitivo de sus alumnos y como es lógico para algunos, se ha cautelado que dicho desarrollo debe ser proporcionado desde situaciones y experiencias netamente cognitivas, dejando de lado uno de los factores más importantes para la aparición de un real aprendizaje o aprendizaje de permanencia: la emoción.

Coincidiendo con el autor Humberto Maturana, para este estudio se considera que las emociones determinan las posibilidades que tenemos para adquirir el conocimiento y a su vez nos viabilizan para realizar sólo cierto tipo de acciones en un determinado momento, que pueden o no ser compatibles con el aprendizaje.

Tal como lo expresa Maturana “Todo sistema racional se constituye en un 1º operar por premisas aceptadas a priori desde cierta emoción” y “No hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto” (Maturana, 2001: 13). Es decir que, tal como plantea el biólogo chileno, las emociones no son sólo fenómenos psicofisiológicos, sino que también representan la razón de por qué pensamos, actuamos y nos desempeñamos de determinada forma en cada momento. Por tanto influyen directamente en el aprendizaje y en las acciones que lo posibilitan.

Similarmente a lo anterior, desde el punto de vista del constructivismo, no existe distinción entre cognición, emoción y conducta, sino que los fenómenos cognitivos, emocionales y conductuales son expresiones de procesos globales y sistémicos en el hombre (Pellejero, 2001: 655). Mientras que para el conductismo, no tiene relevancia, la emoción no penetra dentro de los elementos de importancia para la educación y esto claramente se debe a que no está contenida en las teorías de aprendizaje.

Para entender mejor el concepto de emoción, se planteará lo que señala la Neuropsicología, para conocer los procesos biológicos involucrados en las emociones. Dentro de esta perspectiva,

muchos investigadores interesados en la neuropsicología afirman que la emoción ha surgido primero que el pensamiento en el hombre. “A partir de la raíz más primitiva, el tronco cerebral, surgieron los centros emocionales. Millones de años más tarde en la historia de la evolución, a partir de estas áreas emocionales evolucionaron el cerebro pensante o “neocorteza”, el gran bulbo de tejidos enrollados que formó las capas superiores” (Goleman, 2000: 29).

El hecho de que los “centros emocionales” dieran paso a nuestro “cerebro pensante” o neocorteza, ya nos habla de una fuerte conexión entre emoción y pensamiento. Por esto cabe preguntarse qué es la neocorteza, la cual “es el asiento del pensamiento; contiene los centros que comparan y comprenden lo que perciben los sentidos. Añade a un sentimiento lo que pensamos sobre él y nos permite tener sentimientos con respecto a las ideas, el arte, los símbolos y la imaginación” (Goleman, 2000: 30).

“Las conexiones que existen entre el cerebro pensante y el emocional provocan que el centro de batallas entre emoción y pensamiento, sea la neocorteza. Esta conexión explica por qué la emoción es tan importante para el pensamiento eficaz, tanto en la toma de decisiones acertadas, como en el simple hecho de permitirnos pensar con claridad” (Goleman, 2000: 30). En este sentido cuando existen señales de emoción intensa en nuestra neocorteza, tales como miedo, ira, ansiedad y otras similares, dichas señales pueden crear interferencias nerviosas saboteando la capacidad del lóbulo pre frontal para mantener la memoria operativa (capacidad de atención que toma en cuenta los datos esenciales para completar un problema o tarea). Es por eso que cuando nos sentimos emocionalmente alterados decimos que no podemos “pensar correctamente” y la perturbación emocional constante puede crear carencias en las capacidades intelectuales de un niño, deteriorando su capacidad para aprender.

Gracias a la explicación encontrada bajo los sustentos de la investigación en neuropsicología es que entonces podemos afirmar con toda certeza que las emociones realmente influyen nuestro pensamiento, no sólo en cuanto al tipo de pensamiento que produzcamos (agresivo, suicida, etc.), sino también a las capacidades (atención, memoria, etc.) que podemos llegar a poner en práctica al momento de tener algún tipo de emoción.

La raíz de la palabra emoción es ‘motere’, el verbo latino ‘mover’ además del prefijo ‘e’ que implica alejarse, lo que sugiere que en toda emoción hay tendencia a actuar. (Goleman, 2000). Es por eso que ya no es arriesgado decir que la emoción predispone corporalmente a nuestro

organismo a realizar sólo cierto tipo de acciones, mientras restringe otras y tácitamente realiza otras. Por ejemplo con el miedo, la sangre va a los músculos esqueléticos grandes, como los de las piernas y así resulta más fácil huir, y el rostro queda pálido debido a que la sangre deja de circular por él (creando la sensación de que la sangre se hiela). Al mismo tiempo el cuerpo se congela, aunque sea por sólo un instante, tal vez permitiendo que él determine si esconderse sería una reacción más adecuada. Los circuitos de los centros emocionales del cerebro desencadenan un torrente de hormonas que pone al organismo en alerta general, haciendo que se prepare para la acción, y la atención se fija en la amenaza cercana, lo mejor para evaluar qué respuesta ofrecer.

Gracias a todo lo anteriormente mencionado es que podemos decir que ambas conexiones: emoción-pensamiento, emoción-conducta se encuentran esclarecidas mediante fundamentos neuropsicológicos y que además en un sentido muy real, tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente. Estas dos formas fundamentalmente diferentes de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental. Dichas mentes, la emocional y la racional, operan en ajustada armonía en su mayor parte, entrelazando sus diferentes formas de conocimiento para guiarnos por el mundo.

Por lo general existe un equilibrio entre la mente emocional y racional, en el que la emoción alimenta e informa las operaciones de la mente racional, y la mente racional depura y a veces veta la energía de entrada de las emociones (Goleman, 2000). Sin embargo, cuando aparecen las pasiones, la balanza se inclina: es la mente emocional la que domina y aplasta la mente racional. Es así que podemos afirmar que cuanto más intensa es la emoción, más dominante se vuelve la mente emocional y más ineficaz la mente racional.

Lo expuesto recientemente, presenta grandes implicancias para el mundo escolar, debido a que el aprendizaje no es un hecho separado de las emociones de los niños. La preocupación por el aspecto emocional es tan importante para el aprendizaje como la instrucción en matemática y lectura (Goleman, 2000). En este sentido es muy importante procurar que se provean a los niños de aquellas emociones que les permitan poner sus capacidades al servicio de los aprendizajes y sus actitudes acordes con el acto del aprender.

Contrariamente, en la vida escolar hay ciertas emociones que han primado más que otras durante la historia de ésta. “El miedo se utilizó durante mucho tiempo en el seno de la institución

escolar con la finalidad disciplinaria de corte tiránico”<sup>3</sup>, así esta educación coercitiva era habitual en los colegios desde los primeros años, debido a la falsa creencia “la letra con sangre entra”. Aunque aquella creencia ha cambiado muy lentamente, aún se utiliza el miedo, en menor medida, como herramienta de disciplina en la mayoría de los establecimientos de educación. Ello desde la metodología conductista, a partir del uso del castigo, como hemos revisado en el capítulo de Aprendizaje.

Después de tener toda esta información es de sumo valor discutir qué emociones son compatibles con el acto de aprender, es decir qué emociones nos disponen al aprendizaje. Tales emociones han sido denominadas por Bárbara Fredrickson (2002) como positivas y entre ellas figuran la alegría, el entusiasmo, la satisfacción, el orgullo, la complacencia, etc., aunque fenomenológicamente son distintas entre sí, comparten la propiedad de ampliar los repertorios de pensamiento y de acción de las personas y de construir reservas de recursos físicos, intelectuales, psicológicos y sociales disponibles para momentos futuros de crisis. La alegría, por ejemplo, anima a jugar en el sentido amplio de la palabra, a empujar los límites, a ser creativo y ello permite el desarrollo y el entrenamiento de habilidades físicas (fuerza, resistencia, precisión), de habilidades psicológicas e intelectuales (comprensión de normas, memoria, autocontrol) y de habilidades sociales necesarias para el establecimiento de relaciones de amistad y de apoyo.

Numerosos estudios experimentales vienen demostrando que el afecto positivo se relaciona con una organización cognitiva más abierta, flexible y compleja y con la habilidad para integrar distintos tipos de información<sup>4</sup>. El resultado de esta forma de pensar hace más creativa la solución de problemas y más acertados y sensatos los juicios y la toma de decisiones (Carnevale y Isen, 1986; Isen, 1993; Isen, Nygren y Ashby, 1988; Lyubomirsky, King y Diener, 2005).

La relación existente entre emociones positivas y pensamiento abierto y flexible ha sido analizada específicamente en otro estudio empírico (Fredrickson y Joiner, 2002). Después de tomar medidas repetidas de varias emociones positivas y de indicadores de pensamiento abierto y flexible, se observó que existía un reforzamiento mutuo entre ambas variables, es decir, la presencia de emociones positivas predecía en un momento temporal posterior, un pensamiento abierto y flexible y, de igual manera, el pensamiento abierto y flexible predecía afectividad positiva en el futuro.

---

<sup>3</sup> Martínez-Otero. (2001). *Convivencia Escolar y Soluciones*. En Revista Complutense de Educación, Vol.12, Núm. 1. (pp.307). Recuperado en línea (26 de abril, 2010) desde <http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED0101120295A.PDF>

<sup>4</sup> Derryberry y Tucker, 1994; Isen, 1987, 1990, 2000; Isen y Daubman, 1984; Isen, Daubman y Nowicki, 1987; Isen, Johnson, Mertz y Robinson, 1985; Isen, Niedenthal y Cantor, 1992; Isen, Roenzweig y Young, 1991).

Todos estos resultados sugieren que en general las emociones positivas facilitan la puesta en marcha de patrones de pensamiento receptivos, flexibles e integradores, que favorecen la emisión de respuestas novedosas. Es muy posible que esta forma de pensar, y no la opuesta, haya precedido a los grandes descubrimientos y a las realizaciones más importantes de la historia de la humanidad y de cuyo valor nadie duda. Es difícil imaginar a Miguel Ángel ‘bajoneado’ o enojado mientras pintaba la Capilla Sixtina, a Newton iracundo debajo del manzano, a Edison, a Marie Curie, a Pasteur, etc., etc. deprimidos en sus laboratorios. Por el contrario, es fácil imaginarles pensando posibilidades y alternativas, combinando elementos a priori imposibles, absortos en su tarea, emocionados contemplando sus avances hacia una meta deseada y llena de significado para ellos.

Es imperioso si hablamos de emociones positivas y de ámbito escolar mencionar también, una de las emociones más relacionadas con el aprendizaje; la motivación, la cual se deriva del término latín ‘Motus’, al igual que la palabra emoción y que habitualmente designa los aspectos del comportamiento que nos inducen a actuar y por ello se ha definido como “el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y mantenimiento de la conducta” (Madariaga, 1996: 75).

La motivación es además considerada como un proceso psicológico que incluye tres componentes cognitivos afectivos y conductual, el que adquiere una gran importancia para la educación, por ser uno de los condicionantes del aprendizaje eficaz y de la formación integral. Es también llamado por algunos investigadores de las emociones, como fluidez.

La fluidez (en inglés *flow*) es un estado emocional positivo (Csikszentmihalyi, 1975, 1990; Csikszentmihalyi y Csikszentmihalyi, 1988) que se experimenta en momentos en los que las personas se encuentran totalmente implicadas en la actividad que están realizando hasta un punto en el que nada más parece importarles. Las personas que experimentan fluidez sienten que controlan sus acciones y que son dueñas de su destino, sienten júbilo y una profunda sensación de satisfacción, más allá del mero divertimento. Esta experiencia es en sí misma tan placentera que lleva a continuar en la actividad, a pesar de la presencia de costes y obstáculos.

La fluidez se produce cuando las habilidades de la persona están en equilibrio con los retos y desafíos que la actividad le plantea. En estas circunstancias, la atención se concentra en la consecución de una meta realista, la retroalimentación que se obtiene sobre el nivel de ejecución es inmediata y uno llega a olvidarse de sí mismo. Una expresión coloquial que resume este estado es la siguiente: "mientras estaba haciendo..., el tiempo se me pasó volando".

Numerosas actividades son susceptibles de producir fluidez o motivación: jugar al ajedrez, pintar, escalar, correr, componer y tocar música, bailar, escribir, etc. Es fácil en estas situaciones observar los efectos beneficiosos sociales y culturales de involucrarse en tales actividades: obras de arte, piezas musicales, proezas deportivas y estéticas, que pasan a la historia y que en definitiva vienen a reflejar lo que diferencia a las personas de otros animales.

Como se ha mencionado en este apartado, las emociones juegan un rol fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si los estudiantes presentan emociones favorables durante la clase, se puede hablar que tiene una buena disposición emocional frente a aprender. Mientras que si sus emociones son negativas, su disposición emocional será desfavorable, lo que no permitirá que el aprendizaje se logre de buena manera. Todo esto se reflejará en el rendimiento académico de los estudiantes, ya que éste muestra cuantitativamente, por medio de las calificaciones el aprendizaje que ha adquirido el estudiante durante su proceso de formación.

Es por esto y por todo lo anterior, se puede concluir que las emociones sí influyen en la adquisición (en cuanto a capacidades y actitudes) del aprendizaje auténtico. Además podemos aseverar que aquellas emociones que permiten dar paso al aprendizaje, son aquellas que se han denominado como positivas. Sin embargo por la predominancia de ciertos paradigmas en el sistema escolar, los cuales relevan la importancia de emociones como el miedo o temor, es que se han relevado de dicho sistema. Por consiguiente la labor como educadores es propiciar emociones tales como la motivación; mediante la consideración de los intereses personales y sociales; la alegría inteligente, la que se obtiene sin perder la libertad ni personalidad y favorece la maduración personal, con técnicas que capaciten a los/as estudiantes para autocontrolarse, responsabilizarse de su conducta y de sus aprendizajes. No sólo para la superación de problemas de aprendizaje, sino también para la adecuada aprehensión de cualquier contenido. Para lograr dicho fin se debe utilizar técnicas que nos permitan potenciar estas emociones positivas y se encuentren al servicio de cualquier tipo de contenido.

Dentro de este estudio, se señala que las habilidades que permitirán cumplir con tal objetivo vienen del arte y es por ello que en el próximo apartado, cabe preguntarse qué es, cuál es su rol en la educación y qué incidencia tiene en ésta.

### **3.5 La Educación Artística**

En los puntos anteriores de este capítulo, se trataron los temas correspondientes al aprendizaje y la evaluación y calificación del aprendizaje, lo que se liga al concepto de rendimiento académico, lo que se relaciona con la disposición emocional, vista en el punto anterior. Ahora bien, en este estudio se ha planteado que el implementar talleres artísticos puede ser una estrategia para mejorar el rendimiento académico, es por ello que es necesario en este momento revisar los conceptos que se relacionan con la actividad artística, tales como arte, creación, su rol en la educación y su posible incidencia en el aprendizaje.

Desde hace muchos años que en el ámbito de la educación se habla del término “educación integral”, concepto que tiene como propósito otorgarle a cada estudiante una formación holística, dotada de todas las disciplinas que el hombre necesita para constituirse como un ser humano completo. Es por ello que durante la formación de los estudiantes dentro de la educación regular se intenta entregar este conocimiento mediante subsectores de aprendizaje, a los cuales se les asigna una cantidad de horas semanales.

Dentro de las asignaturas que han sido más descalificadas en cuanto a la cantidad de horas dedicadas dentro del plan de estudios formal, son las asignaturas relacionadas con el arte. Ello nos señala de manera implícita que dentro de la educación formal e integral que se pretende lograr en la educación chilena, el arte no representa una prioridad elemental. Contrariamente a lo antes destacado, según la perspectiva personal, el arte juega un rol fundamental en el desarrollo del hombre como persona íntegra, así mismo tiene un papel preponderante dentro del proceso enseñanza – aprendizaje y en el aprendizaje en sí, tal como lo postula Mesa, el cual expresa que el hecho que el arte sea importante en la formación del hombre se debe a que éste es el único que puede conectar cabalmente la percepción y el sentimiento, ya que da un hábito de comportamiento en armonía con la naturaleza (Mesa, C. 1983). Sin embargo, como el punto de vista personal es un antagonista de lo estipulado en los planes y programas de estudio, es que cabe entonces buscar más argumentos que le den solidez a esta perspectiva. Por lo tanto, para cumplir con dicho objetivo, es preciso preguntarse qué pasa con el arte en la historia, en el mundo y qué representa éste.

El arte como disciplina de estudio formal, como educación artística propiamente tal en las escuelas, comenzó a ser dictada en la segunda mitad del siglo XIX en Occidente, en donde se



buscaba que los estudiantes logaran dibujar de forma fidedigna, mediante modelos reales. Dentro de la misma disciplina se buscaba enseñar el tiro con arco y la interpretación musical.

El desarrollo de estas habilidades hasta este momento era un asunto bien visto dentro de la cultura, pero con el tiempo no se le continuó dando la misma importancia a este tipo de manifestaciones creativas y por ello fue disminuyendo la atención al arte. Esto provocó que sólo pudieran acceder a este tipo de actividades las personas que lograban ingresar a la educación superior o aquellas que contaban con los recursos necesarios para conseguir un tutor o maestro que los preparara en este tipo de actividades denominadas como “pasatiempos”.

Algunos años más tarde, en Estados Unidos la educación artística volvió a ser parte de la formación de los estudiantes, la cual comenzó a ser utilizada con fines pedagógicos, es decir no como un fin en sí mismo, sino como medio para acercar el conocimiento sobre el patriotismo, la moral, etc. Pero lamentablemente en el siglo XX el arte toma un nuevo rumbo y se comienza a considerar en casi todo el mundo, sólo como una forma de expresarse, para fomentar la “imaginación, la creatividad y el conocimiento de la propia vida afectiva” (Gardner, 1994: 68), pero ello de forma minimizada, en donde los profesores sólo prestan apoyo y materiales, pero no de la forma más adecuada.

Entonces, se puede inferir que por causa de esta última visión tan superficial del arte, es que la educación artística es una parte insignificante dentro del currículum en las escuelas, no sólo en nuestro país, sino que a nivel global. Aun así, hoy el arte como asignatura, no es igual en todo el mundo, varía dependiendo de la cultura y de la visión que se guarde con respecto a la educación y formación de sus habitantes. Por ejemplo, en China el énfasis de la educación se centra en que los estudiantes adquieran prácticas para cultivar lo mejor del pasado, con el fin de convertirlos en integrantes perseverantes de sus tradiciones venerables. Por ello es que la mayoría de las prácticas educativas van dirigidas a cumplir con tal objetivo, incluyendo aquellas que están relacionadas con las artes. Éstas actúan no sólo como una actividad de creación para la expresión de sentimientos e ideas mediante la imaginación libre, sino que también buscan funcionar como un nexo entre los nuevos integrantes de la cultura y la cultura ancestral.

En el caso de Estados Unidos, el arte no representa una prioridad en términos de horas asignadas para su estudio y exploración. A pesar de ello con el paso del tiempo se le comenzó a

considerar como un buen aliado para que los estudiantes puedan crear cosas nuevas y exploren su entorno, sus ideas, sentimientos y sensaciones.

En nuestro país, el arte no cumple con un rol principal dentro de la educación, sólo se limita a dos asignaturas dentro del sistema formal. Por una parte está la asignatura de Artes Visuales y por otra, la de Educación Musical. Pero qué pasa con las otras formas de arte, el arte literario se ve en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, pero no es muy potenciada (al menos en la mayoría de las escuelas), el teatro es visto también en esta asignatura, pero no se dan los espacios y tiempos para desarrollarlo a cabalidad y con total libertad, sino más bien es utilizado como un espacio de memorización de un guión predeterminado, por lo que no representa un acto creativo.

Más tarde, cuando los estudiantes transitan en la educación media, el arte es menos prioritario, ya que deben elegir por una de las dos asignaturas, ya sea Artes Visuales o Música. Y en la educación superior es aún más difícil que se den espacios para la creación artística. A esta edad, por lo general, deben nacer por iniciativa propia las prácticas del arte, ya que en la educación superior formal no se da tiempo para este tipo de aprendizajes.

A partir de lo revisado y la visión personal con respecto al tema, se puede afirmar que, si bien el arte sí representa un buen medio para expresar sentimientos, ideas y vivencias espirituales, éste no es el único rol que el arte puede jugar, por lo que el encasillarlo sólo en esa función (como ha ocurrido mayoritariamente a través de la historia y en nuestro país) es un desperdicio del resto de los desempeños y habilidades que puede entregar.

El arte es parte fundamental en la formación integral del ser humano, es por ello que debe tener un papel más preponderante en la educación formal, en donde éste sea utilizado como un medio para el aprendizaje y no sólo como una herramienta de expresión en las asignaturas establecidas (música y artes visuales). Es decir que el arte desempeñe la función de puente (transversal) entre conocimiento y las habilidades utilizadas al aprender.

Tal como lo postula Read, quien establece que el arte provoca la formación de un hombre completo, en el que sus dos fuerzas internas: la potencia natural de lo sensorial y la potencia racional, están desarrolladas al máximo y en forma equilibrada. (Read, H, 1970). En otras palabras, esto significa que el uso del arte en la formación permite la aprehensión de las características y propiedades del conocimiento en cuestión, mediante la parte sensorial y perceptual que pone en

juego. Mientras que a su vez, el arte también permite la asimilación de dicho conocimiento mediante creación o apreciación de la obra que de éste surja. Y por si fuera poco, le permite reconocer las ideas, emociones y visiones expresados por otros, mientras que le brinda la oportunidad de expresar sus propias ideas, emociones y visiones. Formando, de esta manera, un hombre integral, que se alimenta de todo lo que lo compone; de su segmento racional, de su fragmento emocional y de su fracción expresivo-creativa.

En cuanto a lo anterior, el arte no sólo cumpliría con el rol de facilitar la cognición, sino también puede ayudar a conocer el espíritu de los estudiantes, conectando su individualidad al mundo natural, a la sociedad y al medio que lo circunda (desarrollo emocional). Y así al conectarlo con la percepción de su exterior, se le da la oportunidad de abrirse receptivamente al mundo (mejorando así la disposición con la que se enfrenta a la realidad y al aprendizaje). Lo que por su parte lo lleva a estar abierto a recibir ideas, a experiencias nuevas y a descubrir las propiedades de las cosas (desarrollo intelectual), lo que da como resultado un estudiante completo e integrado, lo que es el fin que persigue el principio filosófico de la educación.

Por otra parte y como es bien sabido, el arte, suele decirse, expresa “emoción” mediante y por estados emocionales. Pero además se debe a los “sentimientos” y transmite sentimientos. Para algunos esto puede ser mal visto, ya que se considera que una persona “sentimental” o “emocional” tiene falta de cognición, pero como hemos visto en puntos anteriores, esto no representa una verdad, ya que “emoción” no es más que un conglomerado de tres componentes: un acto de cognición, una lucha motivacional causada por la cognición y un despertar causado por ambas (Arnheim, 1993). De acuerdo a lo anterior se puede afirmar que cada actividad realizada es emocional, ya que cada cosa que hacemos contiene estos tres elementos. Como plantea el autor, tanto pintar un cuadro, como resolver un problema matemático, es emocional y ninguno de los dos es más ni menos emocional.

Por otro lado y con respecto a este mismo punto, uno de los usos principales del arte es ayudar a la mente humana a enfrentarse a la compleja imagen del mundo en el que se encuentra y esta útil percepción va más allá del mero registro de imágenes ópticas, sino que también implica identificación y clasificación, lo que a su vez exige sensibilidad a la expresión dinámica (Arnheim, 1993). A esta compleja habilidad cognitiva se le da el nombre de “sentimiento”, término que su autor prefiere denominar como “intuición”, la cual hace referencia a una habilidad mental reservada

a la percepción sensorial. Es por esto que es llamada como intuición perceptiva y definida como “la principal forma que tiene la mente de explorar y comprender el mundo” (Arnheim, 1993: 49).

La intuición no es lo mismo que el intelecto, pero éstas son interdependientes, lo que tiene consecuencias fundamentales para la educación general. “Exige no sólo que en el currículum las materias que cultivan el intelecto tengan el equilibrio apropiado frente a otras que ejercitan la visión inteligente. Más importante que esto, exige que en la enseñanza y el aprendizaje de cada materia se obligue al intelecto y a la intuición a interactuar” (Arnheim, 1993: 51). Cabe distinguir que la intuición es lo que vemos, son los sentimientos y lo que tiene que ver con la percepción sensorial. Mientras que el intelecto es cuando las percepciones se estabilizan, es cuando somos capaces de darle nombre y significado más teórico a lo que percibimos. La percepción sensorial es inseparable de las aportaciones de la memoria, la organización y la formación de conceptos.

Con respecto a lo anterior, es posible asegurar que es una realidad para todos, que en la mayoría de lo que hacemos, siempre se encuentra presente una parte de la percepción sensorial, las imágenes (arte/percepción sensorial). Las que también son utilizadas como una herramienta para comprender mejor cualquier tema de estudio. Por ejemplo en clases de historia se utilizan mapas, retratos, imágenes de tiempos pasados, todas con el fin de ejemplificar y poder tener más claro un tiempo determinado, la silueta de cada país, etc. Así como también en matemáticas se utilizan gráficos, ilustraciones de formas geométricas, representaciones fraccionarias, etc., con el fin de acercar el mundo abstracto a través de la percepción. Todo esto representa una prueba más del poder que simboliza el arte en nuestras vidas, como herramienta de comprensión, aprehensión del mundo y la realidad.

Aunque esto último (el uso de imágenes) no es suficiente para que la educación tenga un buen fin, ya que para ello, también es necesario que se cultiven impulsos espontáneos (conflictos cognitivos), aunque sea de forma dirigida (mediante la petición de una creación artística), lo que reemplazará a los ejercicios mecánicos en todos los ámbitos. Por ejemplo, para que exista aprendizaje en cualquier asignatura se debe lograr cultivar “la curiosidad natural del estudiante, cuando se moviliza el deseo de solucionar problemas y de explicar hechos misteriosos, cuando se estimula a la imaginación a proponer nuevas posibilidades” (Arnheim, 1993: 58).

Desde una visión personal, se propone que el conflicto cognitivo que permita cultivar la curiosidad, el deseo de solucionar un problema, de explicar hechos misteriosos, de estimular la

imaginación a proponer nuevas posibilidades, sea la creación artística en cualquier asignatura, donde el contenido pueda ser expresado y transformado (guardando sus propiedades) por la propia experiencia de los estudiantes mediante el arte. En este sentido, “el trabajo científico o la investigación histórica o el manejo del lenguaje son actividades absolutamente igual de ‘artísticas’ que el dibujo y la pintura” (Arnheim, 1993: 58).

De esta visión, todo aquel que crea (en este caso el rol que tomaría el estudiante, desde esta perspectiva), ya se convierte en artista, ya que sólo basta con expresar las ideas y emociones de una forma original para estar haciendo arte.

Ahora con respecto al rol que el profesor debe tener dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, éste debe ser el de mediador entre el contenido y sus estudiantes. Para ello el docente debe tener sensibilidad para saber cuándo puede pasar cierto contenido y de qué forma será mejor recibida por parte de los estudiantes. Es así que concuerdo con lo que plantea Arnheim, al decir que “en las artes y en el resto de la educación, el mejor profesor no es el que comparte todo lo que sabe o el que se guarda todo lo que podría dar, sino el que, con la sabiduría de un buen jardinero, observa, juzga y echa una mano cuando su ayuda es necesaria” (Arnheim, 1993: 95). Esta misión del docente también puede ser cumplida a cabalidad mediante el arte, ya que éste ofrece varias posibilidades para presentar el contenido a los educandos y además nos permite conocer sus sentimientos y comprensión (mediante la creación artística de los estudiantes) con respecto a cualquier contenido en particular.

Por otro lado, al hablar de actividades artísticas no se puede dejar de mencionar el concepto de creatividad, debido a que dicho concepto es un factor fundamental para el cumplimiento y desarrollo de este tipo de actividades.

La palabra Creatividad viene del latín ‘*creare*’, que significa engendrar, producir, crear.

En tiempos pasados se consideraba a la creatividad como una capacidad exhaustiva de los genios; sin embargo, hoy en día es meditada como una cualidad inherente, en mayor o menor grado, a todo ser humano, debido a que se ha comprobado que la habilidad de la creatividad está latente en todas las personas, ya que estamos determinados estructuralmente para combinar imágenes de nuestro pasado con imágenes nuevas. Así la creatividad ha pasado de ser un atributo individual a un bien social.

La creatividad es una actividad dinámica, un proceso abierto que permite también una realización material concreta (en el caso de las artes visuales) o abstracta (en el caso de una poesía o canción). En términos simples, no es otra cosa que tener ideas y comunicarlas, es decir una persona que posee ideas y las comunica es un individuo potencialmente creador.

Pero veamos una definición para aclarar el concepto: “La creatividad es la capacidad mental que interviene en la realización creativa caracterizada por la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, su capacidad de establecer asociaciones lejanas, la sensibilidad ante los problemas y por la posibilidad de redefinir las cuestiones”<sup>5</sup>.

Se puede aseverar que la creatividad del niño y la del adulto no son iguales, ya que no es comparable la creatividad expresiva del preescolar con la producción creativa del inventor, escritor o pintor, ya adulto. Aún así sabemos que tienen en común dos coordenadas: la ideación y la comunicación.

La primera es definida como la transformación de contenidos o ideas interiorizadas en algún momento, comienza con el modo de percibir el medio y se consume en la transformación del mismo.

Y la segunda coordenada es la comunicación o expresión de ideas, las cuales no ocurren en el vacío, sino que están estrechamente vinculadas al mundo de las personas, cosas y sentimientos.

La comunicación involucra distintos componentes de la creatividad; tales como los niveles creativos, que van desde la creatividad expresiva y sensorio motora en la pre-escolaridad, hasta la creatividad productiva e inventiva de la libre composición literaria, gráfica, entre otras.

Otro componente que conforma a la creatividad es la que hace relación con los ámbitos de aplicación; siendo uno de los principales, el científico, cuyo producto más usual es el descubrimiento. Otro ámbito a mencionar es el literario proyectado sobre distintos géneros que van desde la novela a la poesía, otro de ellos es el que se relaciona con la presentación de las artes plásticas donde se abarcan esculturas, arquitecturas, pinturas, etc. Y finalmente podemos mencionar el ámbito del campo dinámico y musical, que da origen a representación escénica (teatro), ballet, y composición musical.

---

<sup>5</sup> Guilford, (citado por Waisburd, G (1996) *La Creatividad*. (pp.4)) Recuperado en línea (5 de abril, 2010) desde: <http://www.scribd.com/doc/20929611/3%C2%BA-modulo-Cognitivoo-IV>

Si la creatividad es capaz de estar presente en todos los ámbitos de actuación del ser humano, entonces se puede afirmar que es preciso potenciarla en el aula, en donde se aprende justamente acerca de todos estos ámbitos. El permitirles a los educandos tener ideas acerca de lo que se estudia y a su vez el permitirles comunicar estas ideas en el contexto escolar, se traduce en el logro de conseguir capacitar al estudiante para percibir el mundo, transformarlo y comunicar sus ideas o realizaciones personales, mediante códigos a los que esté más predispuesto. “Educar es hoy más que nunca inseparable de educar en creatividad” (Marín, R.).

Por otro lado, cabe mencionar que la labor que apunte a desarrollar la creatividad de los estudiantes, no sólo nos permitirá conocer el mundo interior de éstos, sino también nos ayudará a conocer su visión personal con respecto a variados temas y por si fuera poco les permitirá a los estudiantes dar respuesta a un problema o una necesidad proveniente del interior o exterior. Debido a que la actividad creativa es intencional y direccional, cuando el niño o el adulto crea, se proponen dar respuesta a algo.

Además, se puede rescatar el carácter transformador que tiene la actividad creativa, ya que el hombre interioriza el mundo que lo rodea a través de los sentidos, en vivencias y reflexiones, pero solamente el hombre que crea nos comunica su transformación del medio.

Gracias a todo lo anteriormente dicho, es posible afirmar que el arte presenta un alto valor creativo. Por ello se plantea como un método para el cultivo de la creatividad, discernida como una forma de comunicarse en libertad, mediante el placer estético y la satisfacción de las inclinaciones del individuo (por la cantidad de variadas actividades con las que cuenta el arte).

Es por esto último que cabe señalar las funciones que comparten el arte y la creatividad, tales como las que se señalan a continuación:

- El arte y la creatividad como expresión de emociones, desarrollan mejor que ningún otro contenido, la sensibilidad y los sentimientos de forma constructiva, potencian la expresión artística, fomentan la sensibilidad personal, la percepción diferencial y el desarrollo de la dimensión afectiva, lo que permite que las personas estén más estables emocionalmente y con mejor disposición ante la vida.
- El arte y la creatividad permiten desarrollar, a parte de la palabra, otros códigos no verbales, como el simbólico, semántico, figurativo, dinámico, social, humorístico, etc. Mediante los

cuales resulta más fácil transmitir emociones, sentimientos: ya sea en un cómic, en una composición musical, en una escena dramática, etc.

- El arte y la creatividad, dan sentido a las experiencias vividas, debido a que el artista (cualquier individuo que crea algo) reorganiza mentalmente su entorno, lo interpreta de forma personal y lo comunica.
- El arte y la creatividad actúan como parte de la autorrealización, ya que tanto el niño como el adulto buscan satisfacer la necesidad de llegar a ser lo que pretenden ser, mediante el camino real de autoexpresión, de transformación de los propios pensamientos y emociones.
- Tanto la creatividad como el arte, han sido consideradas como un medio para descargar energías; como una actividad placentera; como una forma de evadirse de la vida; como la posibilidad de alcanzar un orden, una integración armoniosa y equilibrada ante elementos contradictorios o ininteligibles de la realidad; y finalmente como la posibilidad de lograr un aprendizaje emocional motivante.

Debido a todo lo antes mencionado, es que la perspectiva personal con respecto al arte dentro de la educación es clara: el arte debe jugar un papel importante dentro de la formación, ya que a través de éste el estudiante, no sólo presenta logros al expresarse y ser protagonista de su aprendizaje, sino también le permite mantenerse motivado frente a la actividad del aprender, cambiando su disposición ante las actividades que se le plantean, modificando así el clima de enseñanza-aprendizaje, pudiendo mejorar su rendimiento académico y por ende, sus calificaciones.

Por todo lo anteriormente dicho, es que se puede afirmar, con fundamentos, que el arte no sólo se debe limitar a las asignaturas de Artes Visuales y Música, ya que “el estudio del arte debería ser componente indispensable de la formación en cualquier otro campo del saber” (Arnheim, 1993: 69).

En las escuelas “cada campo de estudio lo enseña un profesor distinto, que normalmente no tiene forma de coordinar sus métodos con los otros profesores” (Arnheim, 1993: 80). Es por ello que muchas veces se produce una desconexión en cuanto a la forma de enfrentar a los estudiantes al contenido a tratar. Por muy distintos que sean dichos contenidos, siempre puede existir una forma de conectarlos de manera dinámica. Es así que me atrevo a plantear que, a futuro, la mejor forma de hacerlo es mediante el arte, ya que los estudiantes, en todas las asignaturas, podrían crear, descubrir y construir el aprendizaje.



Por otro lado el arte, como ya se ha mencionado, es una actividad de la mente, y ésta debe ir creciendo con los años y para que esto ocurra se debe pasar por un proceso que es delicado, “fácilmente perturbable por la presentación de unos conocimientos inadecuados en el momento menos conveniente” (Arnheim, 1993: 95). Por ello, los conocimientos y las formas de arte deben ir complejizándose como toda forma de educación natural y enaltecedora.

Concluyendo, se puede afirmar que el arte permite expresar ideas, lo que brinda un sentimiento de libertad, contribuyendo a la autonomía y autoestima de los educandos (si es que se valoran sus actos creativos). Sabemos que al crear, los estudiantes se sentirán parte de la clase, como sujetos activos, lo que llevará a un disfrute en la educación, en donde podrán aprender de una forma más dinámica, no sólo memorizando por memorizar o leer por leer, sino para dar un producto del que sean parte importante, como una pintura, un dibujo, una representación teatral, una obra literaria, etc.

Y si bien es cierto, antes se han realizado esfuerzos para fortalecer los aprendizajes de otros contenidos mediante el uso de actividades artísticas en asignaturas como lenguaje o historia, como es el caso del estudio “The Museum as Educator” (Newsom y Silver, 1978, citado por Gardner, 1994). Estos esfuerzos no tuvieron los resultados esperados, ya que no se logró modificar de forma significativa la naturaleza de la educación artística (no se logró cambiar su percepción de asignatura aislada por la percepción de asignatura al servicio de otro contenido), lo que, a modo personal, es una lástima y que se deberían continuar haciendo esfuerzos para convertir a las artes en una sierva de los otros contenidos de la educación formal. Ello no sólo con el fin de representar un buen conflicto cognitivo, sino también con la finalidad de generar un disfrute, que desemboque en emociones positivas hacia el aprendizaje y el clima en el aula, generando así una disposición positiva hacia la actividad del aprender, lo que aseveramos es más que fundamental para generar aprendizajes reales, significativos, duraderos y de calidad. De esta forma, al adquirir este tipo de aprendizaje y al sentirse activos en su proceso de formación, los estudiantes podrán ver un progreso en su desempeño y rendimiento, lo que sin dudas, se verá reflejado en las calificaciones obtenidas, calificaciones que demostrarán un avance en la calidad de la educación impartida.

### **3.6 Desarrollo Físico y Psicosocial en la Adolescencia**

#### **3.6.1 Desarrollo en la Adolescencia**

Se hace necesario hacer referencia a un aspecto de gran importancia para el desarrollo de esta investigación. Dicho aspecto es el desarrollo, tanto físico, como psicosocial del adolescente, ya que el caso de este estudio se enmarca en el contexto de hombres y mujeres de entre 13 y 16 años, edades que son parte de lo que se llama “Adolescencia”.

El término “*Adolescencia*” viene del verbo latino “*Adolescere*” que significa “crecer” o “crecer hacia la madurez”. Por lo tanto entenderemos por adolescencia a la etapa que vive una persona entre la niñez y la adultez. Esta etapa considera importantes cambios físicos, cognoscitivos y psico-sociales.

Según el libro “*Psicología del Desarrollo*” de D. Papalia (2001), estos cambios que el sujeto experimenta se dan en un período de una década aproximadamente, la que comienza a los 11 o 12 años y termina cerca de los 19 o 20 años. En contraste de estos límites de edad, el libro “*Psicología de la Adolescencia*” de E. Hurlock (1980) plantea que la Adolescencia comienza en las niñas a los 13 años y en los niños a los 14 años y que esta etapa termina cuando ellos ya pueden independizarse legalmente de la autoridad de los adultos, es decir, a los 18 años. Este rango de edades es sólo una aproximación, ya que los límites entre una etapa y otra no son muy bien definidos. Como vemos, no se puede asegurar a qué edad comienza y a qué edad termina esta etapa llamada Adolescencia.

En términos más generales, se puede decir que la adolescencia comienza con la pubertad, es decir, con el proceso mediante el cual una persona alcanza su madurez sexual y capacidad de reproducirse. La pubertad dura alrededor de 4 años y marca justamente, la transición de la niñez hacia la adolescencia. Como dura 4 años se divide en 2 años mientras aún se es niño y 2 años cuando ya se es adolescente. Los primeros 2 años se le conoce como “*Preadolescencia*”, donde el cuerpo se prepara para la reproducción y los 2 años que vienen después son para completar el proceso.

Durante esta fase se adquieren nuevas capacidades biológicas que se asocian a nuevas estructuras y proporciones corporales, donde aparecen las diferencias constitucionales entre hombres y mujeres. Se puede observar, por ejemplo, un rápido crecimiento en estatura y peso, los que se notarán antes en las mujeres y luego en los varones. También se observarán cambios importantes en las proporciones y en la forma que tiene el cuerpo. Por ejemplo, en el caso de los varones se ensancharán los hombros, se definirán las formas de los brazos y piernas, cambiará levemente el color y la textura de su piel y en el caso de las mujeres, se ensancharán las caderas y los hombros, desarrollará más los senos y también cambiará su color y la textura de piel. Estas enormes modificaciones físicas son parte de un proceso largo y complejo de maduración, que comienza antes de nacer y sus implicancias psicológicas continúan hasta la edad adulta. Se inicia también un acelerado proceso de producción de hormonas sexuales, junto con esto, la mujer aumentará la producción de estrógeno desde sus ovarios, mientras que los hombres incrementarán la producción de testosterona, esta hormona determinará el crecimiento de los huesos y el vello púbico, axilar y facial (tanto en hombres y mujeres, aunque el varón será más velludo en la cara que la mujer). También se verá el cambio de la voz (de más aguda a más grave) y un crecimiento muscular.

En las niñas la señal más significativa de su madurez sexual es la menstruación, es decir, un desprendimiento mensual del tejido de la pared del útero. La primera menstruación es llamada *menarquía*, ésta se produce cerca de los 13 años y es un símbolo concreto del cambio de niña a mujer.

Podemos ver también, como se mencionó anteriormente, que durante esta época, la pelvis se ensancha para facilitar el trabajo de parto y las capas de grasa aumentan justo debajo de la piel, dándole a ésta un aspecto más redondeado. Se desarrollan las características sexuales primarias: ovarios, útero y vagina. Y las características secundarias: crecimiento del vello púbico, facial y axilar, y crecimiento de senos y pezones. Por todo esto las mujeres pasan por una etapa conflictiva, ya que tiene una imagen idealizada sobre la perfección de la mujer. Es durante este período donde se presenta una mayor cantidad de problemas con la alimentación, corriendo riesgos de contraer enfermedades como la anorexia y la bulimia.

Los niños y niñas que son más saludables, tienen un mejor cuidado y están mejor nutridos, maduran más rápido y son más grandes, lo que hará que maduren sexualmente antes que aquellos niños que no fueron bien cuidados y no recibieron una alimentación adecuada. A pesar de ello, la

salud durante la adolescencia es más fuerte, más resistente, visitan menos al médico, y las consultas son principalmente por problemas dermatológicos, simples resfríos o problemas menores.

### **3.6.2 Desarrollo Cognoscitivo en la Adolescencia.**

Los adolescentes no sólo tienen cambios físicos importantes, sino que también empiezan a adquirir una forma de pensar distinta y más cercana a la del adulto. Por primera vez son capaces de razonar de forma abstracta, tener pensamientos idealistas y ocupar un pensamiento hipotético-deductivo.

El pensamiento hipotético-deductivo le permite construir su propia escala de valores y principios que van a empezar a regular su conducta, adopta una actitud crítica, tanto hacia la sociedad, como hacia sí mismo, lo que le permite participar de forma más activa en la configuración de la sociedad y de su propia vida, es decir, el joven se ve como uno más dentro de un sistema social, puede pensar sobre los principios que están a la base de los valores que orientan sus comportamientos, permitiéndole cuestionarse si está de acuerdo con él o no .

Según Piaget, este pensamiento hipotético pertenece al nivel del desarrollo cognoscitivo más alto, llamado, operaciones formales, es decir, logran pensar de forma abstracta. Este desarrollo suele ocurrir a los 12 años, y le permite una manera distinta de manipular la información, ya no están limitados en el aquí y ahora, sino que pueden pensar en términos de lo que podría ser verdad, no sólo en términos de lo que es verdad. La capacidad de pensar en abstracto trae consigo implicaciones emocionales, antes un niño podía amar u odiar a un compañero del curso, ahora el adolescente puede amar la libertad u odiar la explotación.

Los factores neurológicos y del ambiente se combinan para dar origen a la madurez cognoscitiva. El cerebro del adolescente madurado y el entorno social más amplio le ofrece más oportunidades para la experimentación. La capacidad para considerar y probar posibilidades de manera sistemática se aplica a toda clase de problemas, desde elegir una casa para la familia, hasta la formulación de teorías políticas y filosóficas.

Para el adolescente la escuela presenta una gran oportunidad de vivir experiencias, oportunidades para aprender información, dominar nuevas destrezas y agudizar otras existentes.

Pero para algunos la experiencia escolar no es una oportunidad, sino que un impedimento más en su camino a la edad adulta. El paso de la educación básica a la educación media puede provocar grandes cambios en el adolescente. De todas formas esta transición es muy importante, ya que acerca al adolescente a una edad más madura.

### **3.6.3 Desarrollo Psicosocial en la Adolescencia.**

No podemos referirnos a la adolescencia sin hablar de lo que significa la identidad en esta etapa. Durante estos años nace la búsqueda de la propia identidad, o más bien, se concreta. Lograr esa identidad personal requiere necesariamente, de una definición personal que se tiene frente a la vida, y junto con esto, el poder integrar el *yo* con las exigencias y las posibilidades sociales, es decir, integrar la realidad interna que se tiene, con la realidad externa que existe.

El esfuerzo del adolescente para tener sentido de sí mismo no es una clase de indisposición de la madurez. Es parte de un proceso saludable y vital que se construye con base en logros de las etapas anteriores – sobre confianza, autonomía, iniciativa y laboriosidad- y se constituye en el terreno de base para afrontar las crisis de la vida adulta.

La integración del *yo* frente al rol social pone en manifiesto la complementariedad trascendental de cada momento del desarrollo histórico de la vida, este sentido de la identidad da una vivencia de continuidad en el tiempo, donde existen transformaciones y cambios que se han ido produciendo. Alcanzar esta integración crea tensiones y angustia que el adolescente enfrenta. A esto Erickson lo llama crisis de la identidad y la principal tarea del joven, es afrontar esta crisis versus la confusión de la identidad.

Para construir una identidad, los adolescentes deben calcular y organizar sus habilidades, necesidades, intereses y deseos, de modo que puedan expresarse en un contexto social.

Otro punto importante dentro de la adolescencia es la autoestima, la cual se desarrolla principalmente en el contexto de las relaciones con los compañeros, en particular con los del mismo sexo. La autoestima masculina parece estar relacionada con la búsqueda del logro individual, mientras que la autoestima femenina depende más de las conexiones con los otros. Las niñas preadolescentes, tienden a ser perceptivas con respecto a las relaciones y asertivas en cuanto a la

expresión de sus sentimientos. Sin embargo, en su adolescencia, a menudo aceptan nociones de estereotipos sobre la manera de cómo deben actuar y reprimen sus sentimientos reales en aras del ser lindas, como lo impone la sociedad actual. Solamente quienes siguen reconociendo y expresando lo que verdaderamente sienten mantienen relaciones saludables consigo mismas, con los demás y con la sociedad.

Durante esta etapa de su desarrollo, empiezan a darse principalmente las primeras relaciones sexuales, principalmente después de la pubertad, donde las relaciones (de amistad principalmente) dejan de ser con personas del mismo sexo y pasan a ser heterosexuales, formándose grupos mixtos, donde nacen las parejas y con esto, los sentimientos, crecimientos y dificultades de la adolescencia en el ámbito sexual.

Los años de adolescencia son llamados como años de rebeldía, lo que implica perturbación emocional, conflictos con la familia, aislamiento de la sociedad de los adultos y hostilidad hacia los valores de estos. Los adolescentes, reniegan de la autoridad paterna, lo que los lleva a conflictos de grandes magnitudes. Una razón para que los jóvenes se vean en problemas, es su falta de destreza o conocimiento; pueden no saber cómo usar un condón, cuándo dejar de tomar alcohol y notar actividades donde corren riesgo, por factores de relación con otros que lo inducen a esto. Además, se enfrentan ante situaciones nuevas, fuera de la rutina, que son comunes para los adultos. Así, también, sus equivocaciones pueden ser más notorias; con frecuencia, las cometen en presencia de otras personas y a menudo entran en conflicto con sus padres y maestros.

El conflicto que existe en esta etapa entre el adolescente y sus padres es normal, estos se basan principalmente en el tema de la libertad, más que nada de horarios, cuánta libertad le darán y en qué momento. Existen también conflictos con los hermanos, cambios en su relación, que se dan con más frecuencia, en el momento que el adolescente llega a enseñanza media, donde la relación se hace más equitativa y distante.

Para terminar se puede decir que el proceso de sociabilización que se vive durante la adolescencia, es difícil y con muchos cambios y transformaciones. Necesita de una definición de la propia identidad, de darle una significación a sus experiencias y hacer exigir su participación activa y crítica dentro de su cultura, es decir empezar a asumir su rol en ésta, formar parte de ella como principio de lo que será su vida adulta.

## *CAPÍTULO IV*

### *DISEÑO METODOLÓGICO*

#### **4.1 Investigación Cuantitativa:**

La investigación cuantitativa es un proceso que tiene como objetivo establecer relaciones causales que supongan una explicación. A diferencia de la investigación cualitativa, que busca interpretación sobre fenómenos sociables observables, la investigación cuantitativa busca una explicación más objetiva de algún fenómeno, para poder establecer leyes más generales.

Una de las características de la investigación cuantitativa es que es preferente la utilización del método hipotético deductivo, y se basa en datos cuantificables (Latorre, A. et al. 2005), que en el caso específico de esta investigación, serán las notas obtenidas por los estudiantes a priori y a posteriori de los talleres implementados en clases de Lenguaje y Comunicación.

Dentro de la investigación cuantitativa se busca una única verdad objetiva, a diferencia de la investigación cualitativa, en la que se enfatiza el carácter plural y plástico de la verdad.

Ahora si bien es cierto que se trata de una investigación de corte cuantitativo, se puede complementar con ciertos elementos de la investigación cualitativa, como el hecho de centrarse en un contexto particular, sin pretender generalizar, ni ver qué sucede con grupos de control y experimentales. Más bien se trata de una investigación cuasiexperimental, de grupo único, en el que se describirá el fenómeno tal cual es en la realidad para un grupo particular.

#### **4.2 Diseño de Grupo Único**

Esta investigación está enmarcada dentro de lo que es un Estudio Cuasiexperimental, debido a que la situación a investigar se manipula, por parte del investigador, con el fin de acomodar el contexto al objetivo de estudio (Latorre, A. et al. 2005). En este caso particular, se ha manipulado la situación al implementar talleres artísticos en las clases de Lenguaje y

Comunicación, que es la variable independiente, y así poder comprobar o refutar la hipótesis planteadas para el desarrollo del estudio, pero quedan variables que no se podrán controlar y que inciden en la variable dependiente, que son las calificaciones obtenidas por los estudiantes.

En forma más específica, esta investigación se trata de un Estudio de Diseño de grupo único, en donde el grupo de estudio es un solo curso (8° básico), al que se analizará antes, durante y después de los talleres implementados, en cuanto a sus calificaciones en el subsector ya mencionado. Esto, debido a que se busca describir los cambios en el rendimiento escolar luego de que los estudiantes participen de talleres artísticos para aprender contenidos de Lenguaje y Comunicación.

Cabe mencionar que el caso es un grupo curso, correspondiente al 8° año básico de un establecimiento educacional particular-subvencionado, conformado por 39 estudiantes, tanto hombres como mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 13 y los 17 años.

### **4.3 Metodología de Trabajo**

Se desarrolla a partir de las siguientes etapas predeterminadas:

#### **4.3.1 Etapa de Revisión Bibliográfica**

Se realiza en dos períodos. En una primera instancia, desde el mes de diciembre del año 2009 hasta el mes de abril del 2010 y en una segunda instancia entre los meses de noviembre del 2010 y marzo del 2011. Tiene como finalidad elaborar el planteamiento del problema, la formulación de los objetivos, así como también la confección del marco teórico.

Para ello, se consultaron diversas temáticas, principalmente referidas al aprendizaje, rendimiento escolar y evaluación, arte y educación y finalmente las características de la adolescencia.

#### **4.3.2 Etapa de selección de la muestra.**

Se realiza durante la semana del 29 de marzo hasta el 2 de abril del 2010.



El grupo de estudio en la presente investigación corresponde a la totalidad de un curso. Por lo tanto el grupo de estudio queda conformado de la siguiente manera:

**Grupo de muestra**  
**Liceo Particular-Subvencionado de la comuna de Ñuñoa**

<b>Código</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad Cronológica</b>	<b>Repitencia</b>	<b>X Leng. A/I</b>	<b>% asistencia</b>
Na1	F	15 años, 3 meses		3,2	91,89
Na2	F	13 años, 7 meses		3,1	93,69
Na3	F	13 años, 2 meses		4,4	92,79
Na4	F	14 años, 5 meses		3,3	84,68
Na5	F	14 años, 2 meses	8° básico	3,2	90,09
Na6	F	13 años, 11 meses	7° básico	4,2	93,69
Na7	F	15 años, 10 meses	7° básico	5,1	100
No8	M	13 años, 10 meses		6,3	91,25
No9	M	15 años, 3 meses	8° básico	3,9	88,29
No10	M	13 años, 4 meses		3,3	92,79
Na11	F	13 años, 10 meses		5,7	97,30
Na12	F	13 años, 9 meses		3,7	95,50
Na13	F	14 años		3,9	90,99
Na14	F	16 años, 6 meses	8° básico	3,5	98,20
Na15	F	14 años, 2 meses		4,5	64,86
Na16	F	14 años, 11 meses	8° básico	5,6	87,39
No17	M	13 años, 11 meses		5,0	91,89
No18	M	14 años, 3 meses		4,9	94,59
No19	M	14 años, 9 meses	8° básico	5,3	90,09
No20	M	17 años	7° básico	4,1	88,29
Na21	F	15 años, 10 meses		2,3	65,38
Na22	F	15 años, 2 meses		2,8	93,33
Na23	F	14 años, 11 meses		4,8	88,07
Na24	F	14 años 11, meses	6° básico	5,7	91,43
Na25	F	13 años, 10 meses		3,1	98,20

Na26	F	13 años, 9 meses		4,4	92,79
Na27	F	13 años, 11 meses		3,6	99,10
No28	M	13 años, 10 meses		6,8	100
No29	M	15 años, 1 mes		4,6	91,89
No30	M	13 años, 10 meses		5,1	90,09
No31	M	13 años, 9 meses		2,5	90,72
No32	M	14 años, 7 meses		5,0	95,50
No33	M	13 años, 4 meses		3,0	94,59
No34	M	14 años, 2 meses		5,0	100
No35	M	13 años, 9 meses		4,0	90,99
No36	M	14 años, 3 meses		3,0	88,29
No37	M	15 años, 9 meses		4,3	97,30
No38	M	13 años, 10 meses		4,3	100
No39	M	13 años, 7 meses		5,6	95,50

#### **1 Grupo de muestra**

De tal manera que el grupo de estudio queda conformado por 39 estudiantes, de los cuales el 51,3% son mujeres y el 48,7% son hombres, cuyas edades fluctúan entre los 13 años y los 17 años de edad. Por otra parte, podemos señalar que el promedio de asistencia a clases fluctúa entre un 84% y un 100%, a excepción de dos estudiantes que muestran un porcentaje inferior al 70% de asistencia.

Además, se puede decir que del total de estudiantes, el 23% de ellos ha repetido algún nivel escolar, entre 6° y 8° básico.

#### **4.3.3 Etapa de diagnóstico inicial.**

Esta etapa consiste en describir el rendimiento de cada estudiante, según las calificaciones obtenidas antes de comenzar con los talleres artísticos, es decir entre los días 29 de marzo y 20 de abril del año 2010.

A modo general, se puede decir que, en cuanto al promedio de notas del grupo-curso previo a las intervenciones realizadas es de un 4,2. Mientras que luego de tales intervenciones el promedio del grupo curso, correspondiente al sub-sector de Lenguaje y Comunicación es un 5,0.

#### **4.3.4 Etapa de aplicación de los talleres artísticos.**

La etapa de aplicación de la intervención se llevó a cabo entre el 22 de abril hasta el 01 de julio del 2010, lo que da una duración de 11 semanas, correspondientes al primer semestre académico del año 2010, los días jueves de cada semana, entre las 13:00 y las 14:30 hrs. Dichos talleres contaron con un promedio de asistencia de 37 estudiantes.

En cada una de las sesiones se registran antecedentes referentes a Asistencia, Participación y Disposición Emocional (ver Anexo 1, Formato de Escala de Apreciación)

#### **4.3.5 Etapa de evaluación de los talleres artísticos.**

Esta etapa de evaluación se lleva a cabo durante todo el proceso, luego de cada taller realizado, asignando una calificación a cada estudiante, según el trabajo que hayan hecho. Para ello, se sigue una pauta de evaluación, con criterios definidos de qué se evaluará luego de cada taller, que es parte de la planificación de cada sesión.

Otra parte de esta etapa se lleva a cabo entre los meses de abril y mayo del 2011, en donde se elaboran gráficos para mostrar las calificaciones de cada estudiante, obtenidas antes, durante y después de realizar los talleres artísticos. De esta manera se podrá observar claramente el promedio de notas que tenía cada uno, antes de comenzar con los talleres, las que en varios casos muestran un rendimiento escolar bajo; también se observará las notas que obtuvieron en cada taller, según la participación y los aprendizajes adquiridos en dichos talleres; y finalmente las notas de cada uno después de comenzar los talleres, pero que corresponden a evaluaciones realizadas por la profesora titular que dirige la asignatura.

Esto se realizará de forma individual, por cada estudiante, como también de forma grupal, para tener una visión más general del grupo de estudio. De esta manera se podrá ver el porcentaje de estudiantes que mantuvo o subió su promedio de notas, lo que servirá de base para comprobar o refutar la hipótesis planteada para desarrollar esta investigación.

A su vez se construirá una tabla en la cual se sistematizará la asistencia, la participación y la disposición emocional para cada sesión (ver Anexo 2: Escalas de Apreciación sesión a sesión). Estos datos permitirán contribuir a la explicación del rendimiento académico de cada estudiante.

#### 4.3.6 Etapa de análisis de los datos.

En la metodología de análisis para el rendimiento académico de los estudiantes se considerará los siguientes criterios, con sus respectivos niveles de logro:

- **Rendimiento académico:** Para referirse al avance en el rendimiento académico de los estudiantes se considerarán los siguientes rangos:

**Avance significativo:** Se entenderá por avance significativo en el rendimiento del estudiante cuando el promedio de sus calificaciones haya aumentado entre 1,8 puntos y 2,5 puntos, acompañado de una buena participación y disposición emocional.

**Avance considerable:** Se entenderá por avance considerable en el rendimiento del estudiante cuando el promedio de sus calificaciones haya aumentado entre 1 punto y 1,7 puntos, acompañado de una buena participación y disposición emocional favorable.

**Avance moderado:** Se entenderá por avance moderado en el rendimiento del estudiante cuando el promedio de sus calificaciones haya aumentado entre 2 décimas y 9 décimas, acompañado de una buena o regular participación y una disposición emocional favorable.

**Sin avance:** Se entenderá que el estudiante no tuvo avances cuando su promedio de calificaciones no presente aumento en décimas o que el aumento sea sólo de una décima o que haya descendido en no más de 2 décimas y/o además de no presentar mejora en su participación y disposición emocional.

**Descenso:** Se entenderá que el estudiante tuvo un descenso en su rendimiento cuando presente una caída de más de 2 décimas en su promedio de calificaciones y/o además de no presentar mejora en su participación y disposición emocional o presentando un decaimiento en su participación y disposición emocional.

- **Asistencia:** Número de sesiones en las cuales está presente.

**L (buena)** : Asiste entre 6 y 8 sesiones.

**P/L (regular)** : Asiste entre 4 y 5 sesiones.

**N/L (mala)** : Asiste a menos de 4 sesiones.

- **Participación:** Se entenderá por participación a la acción colectiva de individuos orientadas a la satisfacción de determinados objetivos.

**L (buena)** : Se muestra interesado durante toda la clase (estando atento a lo que se realiza) y/o sus comentarios son atingentes y de forma espontánea.

**P/L (regular)** : Se muestra interesado durante algunos períodos de la clase (estando atento a lo que se realiza) y la mayoría de sus comentarios son atingentes, pero de forma inducida o no hace comentarios.

**N/L (mala)** : No se muestra interesado en la clase, no está atento y no realiza comentarios atingentes o no hace comentarios.

- **Disposición Emocional:** Entendida ésta como el dominio de acciones posibles a realizar, de acuerdo a la emoción en que nos movamos en un momento determinado.

**Favorable:** Se entenderá por disposición emocional favorable cuando un estudiante demuestre alegría, satisfacción, seguridad, autonomía. Por ejemplo, cuando un estudiante se ríe, sonrío, expresa corporal o verbalmente goce o disfrute sobre su ejecución, no duda ni titubea frente a sus comentarios, opiniones y respuestas; no requiere de ayuda de terceros para realizar una actividad y es capaz de tomar decisiones cuando la ocasión lo amerita. Esta categoría tiene los siguientes niveles de logro:

**L** : Se muestra durante toda la clase con una actitud positiva, una disposición emocional favorable.

**P/L** : Se muestra durante algunos períodos con una disposición emocional favorable, mientras que en otros momentos su disposición cambia de forma negativa.

**Desfavorable:** Se entenderá por disposición emocional desfavorable cuando un estudiante demuestre rabia, temor, tristeza, frustración. Por ejemplo, cuando un estudiante se expresa corporal o verbalmente con cierto grado de agresividad o indiferencia; cuando se desdice, demuestra timidez frente a la realización de una actividad, se muestra inseguro; se muestra cabizbajo, solloza, expresa verbalmente su pesar; se da por vencido fácilmente en la realización de una actividad, no es perseverante.

Además, a partir de los datos obtenidos en la Etapa de Diagnóstico, se elaborarán tablas y gráficos que representen el avance académico de cada uno de los estudiantes y finalmente se

realizará un gráfico con las calificaciones del curso para describir el progreso del grupo-curso a nivel general.

Esta etapa se realiza durante los meses de abril y mayo del 2011, donde se contrastarán los datos obtenidos durante las etapas de diagnóstico inicial, aplicación de talleres y evaluación final, con el fin de ver si realmente se produce un cambio en las calificaciones de los estudiantes.

#### **4.3.7 Etapa de elaboración de conclusiones.**

Esta etapa se desarrolla durante el mes de julio del 2011, en donde se da cuenta de las conclusiones que se pueden desprender, luego del análisis realizado, pudiendo confirmar la hipótesis planteada en esta investigación.

#### **4.3.8 Etapa de redacción del informe final.**

Esta etapa se desarrolla entre los meses de diciembre del 2010 y julio del 2011, en donde se elabora el informe completo, desde la problematización hasta las conclusiones del estudio.

## *CAPÍTULO V*

### *ANÁLISIS*

#### **5.1 Del diagnóstico inicial**

Antes de comenzar con los talleres artísticos con el grupo curso, fue necesario hacer un diagnóstico, en donde se realizó observaciones de clases y el registro de las calificaciones obtenidas en las primeras evaluaciones dentro de la asignatura.

A continuación se presentarán dichas calificaciones.

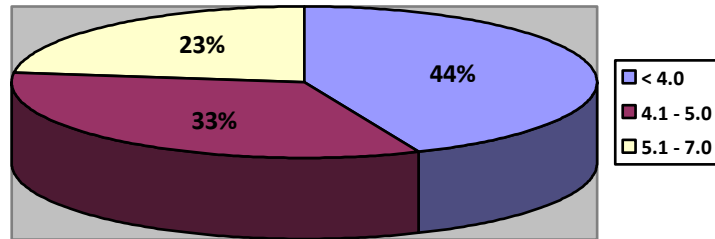
<b>Código</b>	<b>N.1</b>	<b>N.2</b>	<b>N.3</b>	<b>X</b>
<b>Na1</b>	2.7	2	4.8	<b>3.2</b>
<b>Na2</b>	4.3	2	3.1	<b>3.1</b>
<b>Na3</b>	3.7	3.5	6	<b>4.4</b>
<b>Na4</b>	3.5	4.1	2.4	<b>3.3</b>
<b>Na5</b>	3.9	2.5	3.2	<b>3.2</b>
<b>Na6</b>	2.1	4.7	5.7	<b>4.2</b>
<b>Na7</b>	4.5	4.1	6.8	<b>5.1</b>
<b>No8</b>	6.2	5.8	7	<b>6.3</b>
<b>No9</b>	4.5	2.3	4.9	<b>3.9</b>
<b>No10</b>	2.4	2.3	5.3	<b>3.3</b>
<b>Na11</b>	4.6	5.8	6.8	<b>5.7</b>
<b>Na12</b>	2.9	3.5	4.7	<b>3.7</b>
<b>Na13</b>	3.3	2.6	5.8	<b>3.9</b>
<b>Na14</b>	4	2.9	3.5	<b>3.5</b>
<b>Na15</b>	4.8	4.7	4	<b>4.5</b>
<b>Na16</b>	5.7	4.1	7	<b>5.6</b>
<b>No17</b>	6	4.7	4.2	<b>5</b>
<b>No18</b>	4	4.3	6.3	<b>4.9</b>
<b>No19</b>	4.5	4.9	6.5	<b>5.3</b>

<b>No20</b>	4	2	6.3	<b>4.1</b>
<b>Na21</b>	2.5	2.5	2	<b>2.3</b>
<b>Na22</b>	2	2.3	4	<b>2.8</b>
<b>Na23</b>	5.6	5.4	3.5	<b>4.8</b>
<b>Na24</b>	6.8	5.1	5.2	<b>5.7</b>
<b>Na25</b>	2.3	3.7	3.2	<b>3.1</b>
<b>Na26</b>	2.3	5.3	5.6	<b>4.4</b>
<b>Na27</b>	4	3.1	3.7	<b>3.6</b>
<b>No28</b>	6.8	7	7	<b>6.9</b>
<b>No29</b>	3	4.9	6	<b>4.6</b>
<b>No30</b>	5.1	4.3	6	<b>5.1</b>
<b>No31</b>	2.4	2	3	<b>2.5</b>
<b>No32</b>	4.6	4.1	6.2	<b>5</b>
<b>No33</b>	3.8	2	3.3	<b>3</b>
<b>No34</b>	4.3	4.1	6.6	<b>5</b>
<b>No35</b>	4	2.3	5.8	<b>4</b>
<b>No36</b>	3.8	2	3.3	<b>3</b>
<b>No37</b>	4	2.6	6.3	<b>4.3</b>
<b>No38</b>	3.8	3	6.2	<b>4.3</b>
<b>No39</b>	5.6	4.5	6.6	<b>5.6</b>

## **2 Diagnóstico inicial**

Como se puede observar, de una totalidad de 39 estudiantes, 17 de ellos presentan un promedio momentáneo bajo el 4.0, lo que se puede catalogar de un bajo rendimiento académico. Si tomamos en consideración hasta la nota 5.0, el rango aumenta llegando a 30 estudiantes bajo este promedio, lo que sigue siendo un rendimiento regular. Mientras que sólo 9 estudiantes presenta un promedio superior a 5.0, lo que corresponde al 23% del curso.





### 1 Diagnóstico inicial curso

Si bien son sólo 3 calificaciones, resultado de evaluaciones dentro del primer mes del año académico, de igual manera nos indica a modo global el rendimiento académico de cada estudiante, el que en algunos casos es oscilante, con calificaciones que difieren en 2 puntos, mientras que en la mayoría de ellos, el rendimiento es parejo, sin una diferencia tan marcada entre una nota y otra.

### 5.2 Del proceso

Durante la realización de los talleres, también se les calificó, según el trabajo desarrollado durante las sesiones. Después de cada taller, los estudiantes debían realizar una retribución de manera artística, en donde se evidenciara su aprendizaje. Las notas obtenidas en los talleres son las que se muestran en la tabla siguiente:

Código	N.1	N.2	N.3	N.4	N.5	N.F	X
Na1	-	2,0	7,0	2,0	2,0	7,0	<b>5,5</b>
Na2	5,6	7,0	7,0	-	2,0	6,5	<b>6,1</b>
Na3	5,6	7,0	-	-	2,0	6,5	<b>5,9</b>
Na4	5,6	7,0	7,0	-	2,0	6,5	<b>6,1</b>
Na5	5,5	7,0	7,0	2,0	2,0	7,0	<b>6,1</b>
Na6	7,0	-	2,0	5,0	5,0	6,0	<b>5,5</b>
Na7	7,0	7,0	2,0	2,0	2,0	7,0	<b>5,8</b>
No8	-	7,0	7,0	2,0	2,0	7,0	<b>6,0</b>
No9	2,0	7,0	7,0	2,0	2,0	4,0	<b>4,0</b>

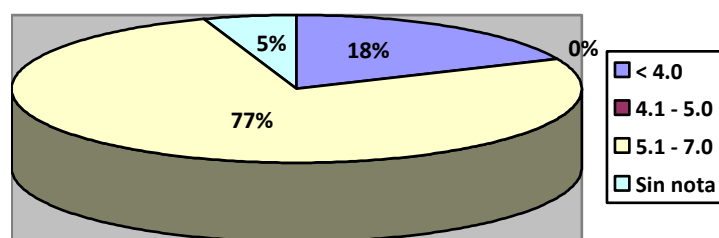
<b>No10</b>	3,0	7,0	2,0	2,0	2,0	7,0	<b>5,5</b>
<b>Na11</b>	5,5	7,0	7,0	7,0	2,0	6,0	<b>5,9</b>
<b>Na12</b>	2,0	2,0	7,0	7,0	2,0	7,0	<b>5,8</b>
<b>Na13</b>	-	7,0	7,0	2,0	2,0	6,0	<b>5,4</b>
<b>Na14</b>	5,5	7,0	7,0	2,0	2,0	7,0	<b>6,1</b>
<b>Na15</b>	-	-	-	-	-	-	-
<b>Na16</b>	5,5	7,0	-	-	2,0	7,0	<b>5,7</b>
<b>No17</b>	7,0	7,0	2,0	2,0	2,0	7,0	<b>5,8</b>
<b>No18</b>	-	2,0	7,0	7,0	2,0	2,0	<b>3,0</b>
<b>No19</b>	-	-	-	-	-	-	-
<b>No20</b>	3,0	5,5	2,0	2,0	2,0	2,0	<b>2,4</b>
<b>Na21</b>	-	-	-	-	-	2,5	<b>2,5</b>
<b>Na22</b>	2,0	7,0	2,0	7,0	2,0	2,0	<b>4,0</b>
<b>Na23</b>	5,6	7,0	7,0	-	2,0	6,5	<b>6,1</b>
<b>Na24</b>	2,0	2,0	7,0	7,0	2,0	6,0	<b>5,2</b>
<b>Na25</b>	2,0	2,0	7,0	7,0	2,0	7,0	<b>5,8</b>
<b>Na26</b>	2,0	2,0	7,0	7,0	2,0	7,0	<b>5,8</b>
<b>Na27</b>	5,6	7,0	7,0	-	2,0	6,5	<b>6,1</b>
<b>No28</b>	6,0	7,0	7,0	6,5	7,0	7,0	<b>6,9</b>
<b>No29</b>	5,7	5,5	2,0	2,0	2,0	-	<b>3,5</b>
<b>No30</b>	2,0	7,0	7,0	2,0	2,0	-	<b>4,0</b>
<b>No31</b>	3,0	7,0	2,0	2,0	2,0	4,0	<b>3,7</b>
<b>No32</b>	5,7	2,0	7,0	7,0	2,0	2,0	<b>5,2</b>
<b>No33</b>	6,0	2,0	7,0	6,5	2,0	7,0	<b>6,1</b>
<b>No34</b>	7,0	2,0	7,0	7,0	7,0	7,0	<b>6,6</b>
<b>No35</b>	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	<b>7,0</b>
<b>No36</b>	3,0	5,5	2,0	2,0	2,0	7,0	<b>5,1</b>
<b>No37</b>	3,5	2,0	2,0	2,0	2,0	7,0	<b>5,1</b>
<b>No38</b>	7,0	7,0	2,0	2,0	2,0	7,0	<b>5,8</b>
<b>No39</b>	7,0	7,0	7,0	7,0	2,0	7,0	<b>6,6</b>

### 3 Notas del proceso

A modo general, los talleres tuvieron buena acogida por parte de los estudiantes, participando de forma activa en la realización de cada uno de ellos. Aún así, esto no se ve reflejado

de manera óptima en las calificaciones obtenidas, ya que como se puede ver en la tabla, hay muchas notas deficientes (2.0), lo que se debe a que no presentaban el trabajo correspondiente. Cabe mencionar que la forma de sacar el promedio es diferente, en el sentido de que la nota final (N.F), que corresponde a la presentación que debían realizar en donde integraran más contenidos, tiene un porcentaje mayor, es por ello que los promedios en algunos casos se ven aumentados.

De este modo, se puede observar que los promedios son claramente más altos que en la etapa de diagnóstico, con 29 estudiantes con un promedio sobre la nota 5.0 y sólo 7 estudiantes con un promedio de 4.0 hacia abajo. Mientras que 2 estudiantes no tienen promedio, debido a las ausencias presentadas en las sesiones que se realizaban las evaluaciones. Entonces, se puede decir que el 74% del curso presenta de un rendimiento regular a un rendimiento alto, mientras que un 18% presenta un rendimiento deficiente o bajo.



## 2 Evaluación del proceso del curso´

### 5.3 De la evaluación final

Finalmente se registraron las calificaciones obtenidas durante el período, desde que se comenzaron los talleres hasta el final del semestre, según las evaluaciones realizadas por la profesora de la asignatura. Las notas obtenidas por cada estudiante son las que se muestran en la tabla, a continuación:

Código	N.4	N.5	N.6	N.7	N.8	X
Na1	3	4.8	4.8	5.5	6.5	4.9

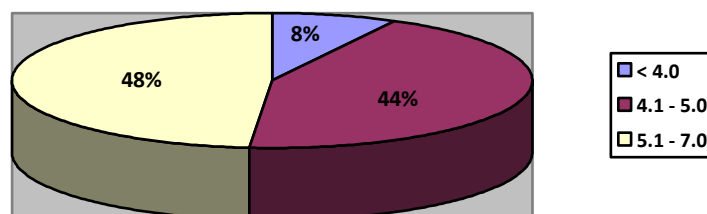
<b>Na2</b>	3.5	6.5	5.3	<b>6.1</b>	6.8	<b>5.6</b>
<b>Na3</b>	4.2	6.2	4.3	<b>5.9</b>	6.5	<b>5.4</b>
<b>Na4</b>	5	4.6	3	<b>6.1</b>	5.2	<b>4.8</b>
<b>Na5</b>	3.5	3.7	4	<b>6.1</b>	6.2	<b>4.7</b>
<b>Na6</b>	2.4	5.5	6	<b>5.5</b>	6	<b>5.1</b>
<b>Na7</b>	2	4.1	5.5	<b>5.8</b>	6	<b>4.7</b>
<b>No8</b>	4.8	6	4.3	<b>6</b>	7	<b>5.6</b>
<b>No9</b>	3.5	6.4	4.2	<b>4</b>	5.2	<b>4.7</b>
<b>No10</b>	3.1	5.7	3.8	<b>5.5</b>	7	<b>5</b>
<b>Na11</b>	4	5.8	6.2	<b>5.9</b>	6	<b>5.6</b>
<b>Na12</b>	2.2	4	3.2	<b>5.8</b>	5	<b>4</b>
<b>Na13</b>	4.2	6.1	4	<b>5.4</b>	6	<b>5.1</b>
<b>Na14</b>	4	6.8	5.3	<b>6.1</b>	6.2	<b>5.7</b>
<b>Na15</b>	2	3.2	3.8	<b>2</b>	4.3	<b>3.1</b>
<b>Na16</b>	6	6.4	6.7	<b>5.7</b>	5	<b>6</b>
<b>No17</b>	4	4.5	3.2	<b>5.8</b>	5.2	<b>4.5</b>
<b>No18</b>	2.8	5.7	4.2	<b>3</b>	6	<b>4.3</b>
<b>No19</b>	3.5	5.1	3.7	<b>2.1</b>	6.2	<b>4.1</b>
<b>No20</b>	2	4.2	4.6	<b>2.4</b>	4.5	<b>3.5</b>
<b>Na21</b>	4.5	6.7	5.7	<b>2.5</b>	4.5	<b>4.8</b>
<b>Na22</b>	3.4	6.2	5.3	<b>4</b>	4.8	<b>4.7</b>
<b>Na23</b>	4.5	5.4	4.6	<b>6.1</b>	7	<b>5.5</b>
<b>Na24</b>	4	5.6	5.7	<b>5.2</b>	5.5	<b>5.2</b>
<b>Na25</b>	3.8	5.9	4	<b>5.8</b>	6.2	<b>5.1</b>
<b>Na26</b>	3.1	5	3.3	<b>5.8</b>	6.5	<b>4.7</b>
<b>Na27</b>	4.9	6.8	4.3	<b>6.1</b>	7	<b>5.8</b>
<b>No28</b>	6.3	7	6.5	<b>6.9</b>	7	<b>6.7</b>
<b>No29</b>	4.5	6.2	5.7	<b>3.5</b>	5.2	<b>5</b>
<b>No30</b>	3.6	4.1	4.3	<b>4</b>	6.8	<b>4.6</b>
<b>No31</b>	2	5.8	2.7	<b>3.7</b>	7	<b>4.2</b>
<b>No32</b>	4	5.8	4.2	<b>5.2</b>	6.5	<b>5.1</b>
<b>No33</b>	2.8	4.6	3	<b>6.1</b>	6	<b>4.5</b>
<b>No34</b>	5.6	6.5	6.7	<b>6.6</b>	6.8	<b>6.4</b>

<b>No35</b>	5.6	5.6	5	<b>7</b>	7	<b>6</b>
<b>No36</b>	2.4	4.4	3.3	<b>5.4</b>	5.2	<b>4.1</b>
<b>No37</b>	3.3	5.6	4.6	<b>5.1</b>	6.2	<b>5</b>
<b>No38</b>	2	5	3.7	<b>5.8</b>	6	<b>4.5</b>
<b>No39</b>	5.3	6.7	4.3	<b>6.6</b>	7	<b>6</b>

#### 4 Notas finales

Cabe mencionar que la nota 7 (N.7) corresponde al promedio obtenido de las notas de los talleres que se realizaron, formando parte de las notas a considerar para el promedio general del semestre académico.

De esta manera se puede observar que 19 estudiantes presentan un promedio regular o bueno, obteniendo una nota superior a 5.0, lo que representa a un 48% del total del curso. Mientras que sólo 3 estudiantes presentan un promedio igual o inferior a 4.0, correspondiente al 8%. El resto de los estudiantes presenta un promedio entre las notas 4.1 y 5.0, que son 17 de ellos correspondientes al 44% del curso.



#### 3 Evaluación final curso

Luego de tener todas las calificaciones de cada uno de los estudiantes, se puede realizar una comparación o contraste de los promedios obtenidos antes y después de la implementación de los talleres artísticos. Primero se establecerá una tabla para que quede de una forma más clara, y luego un gráfico en donde se deje de manifiesto la diferencia y el avance en cada uno de ellos.

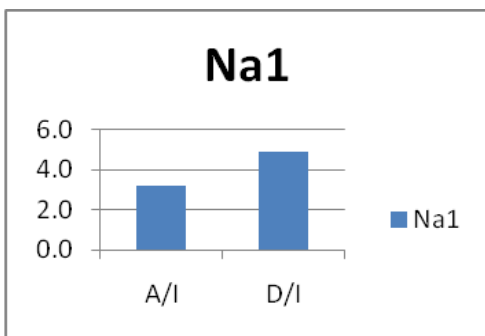
<b>Código</b>	<b>X A/I</b>	<b>X D/I</b>
<b>Na1</b>	<b>3.2</b>	<b>4.9</b>
<b>Na2</b>	<b>3.1</b>	<b>5.6</b>

<b>Na3</b>	<b>4.4</b>	<b>5.4</b>
<b>Na4</b>	<b>3.3</b>	<b>4.8</b>
<b>Na5</b>	<b>3.2</b>	<b>4.7</b>
<b>Na6</b>	<b>4.2</b>	<b>5.1</b>
<b>Na7</b>	<b>5.1</b>	<b>4.7</b>
<b>No8</b>	<b>6.3</b>	<b>5.6</b>
<b>No9</b>	<b>3.9</b>	<b>4.7</b>
<b>No10</b>	<b>3.3</b>	<b>5</b>
<b>Na11</b>	<b>5.7</b>	<b>5.6</b>
<b>Na12</b>	<b>3.7</b>	<b>4</b>
<b>Na13</b>	<b>3.9</b>	<b>5.1</b>
<b>Na14</b>	<b>3.5</b>	<b>5.7</b>
<b>Na15</b>	<b>4.5</b>	<b>3.1</b>
<b>Na16</b>	<b>5.6</b>	<b>6</b>
<b>No17</b>	<b>5</b>	<b>4.5</b>
<b>No18</b>	<b>4.9</b>	<b>4.3</b>
<b>No19</b>	<b>5.3</b>	<b>4.1</b>
<b>No20</b>	<b>4.1</b>	<b>3.5</b>
<b>Na21</b>	<b>2.3</b>	<b>4.8</b>
<b>Na22</b>	<b>2.8</b>	<b>4.7</b>
<b>Na23</b>	<b>4.8</b>	<b>5.5</b>
<b>Na24</b>	<b>5.7</b>	<b>5.2</b>
<b>Na25</b>	<b>3.1</b>	<b>5.1</b>
<b>Na26</b>	<b>4.4</b>	<b>4.7</b>
<b>Na27</b>	<b>3.6</b>	<b>5.8</b>
<b>No28</b>	<b>6.9</b>	<b>6.7</b>
<b>No29</b>	<b>4.6</b>	<b>5</b>
<b>No30</b>	<b>5.1</b>	<b>4.6</b>
<b>No31</b>	<b>2.5</b>	<b>4.2</b>
<b>No32</b>	<b>5</b>	<b>5.1</b>
<b>No33</b>	<b>3</b>	<b>4.5</b>
<b>No34</b>	<b>5</b>	<b>6.4</b>
<b>No35</b>	<b>4</b>	<b>6</b>

No36	3	4.1
No37	4.3	5
No38	4.3	4.5
No39	5.6	6

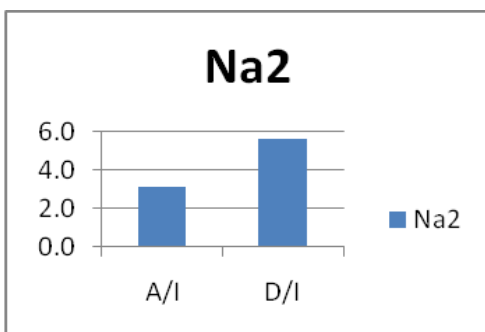
#### 5 Comparación P. inicial - P. final

Para que quede aún más claro el rendimiento de cada estudiante, a continuación se presentará un gráfico con las notas de cada estudiante, analizando su avance o retroceso en sus calificaciones y su posible explicación.



4 Promedios Na1

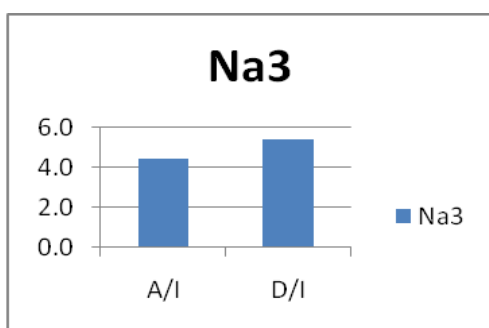
La Na1 en un comienzo presentó un promedio de un 3.2, antes de los talleres. Luego, subió su promedio en 1 punto y 7 décimas, teniendo un promedio final de un 4.9, lo que demuestra que los talleres le ayudaron a mejorar su rendimiento académico. Cabe señalar que su asistencia fue buena, en tanto su participación fue regular, en especial en la presentación de los trabajos solicitados. En cuanto a su disposición emocional era variable, mostrando una disposición favorable en algunos de los talleres, mientras que en otros fue más desfavorable, mostrándose indiferente. Aún así, su rendimiento tuvo un avance considerable.



5 Promedios Na2

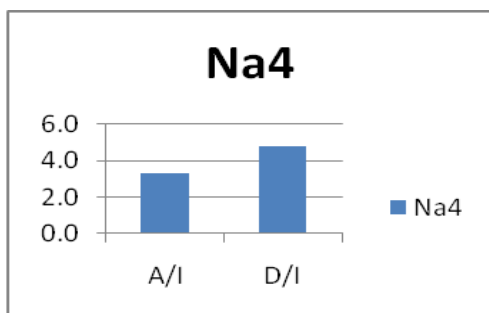
La Na2 presenta un avance en su rendimiento que es significativo, aumentando en 2 puntos y 5 décimas. En un comienzo tiene un promedio de un 3.1 y sube hasta un 5.6, que se puede atribuir a su buena asistencia a los talleres. La estudiante es más bien tímida, por lo que le costaba participar de forma activa, pero sí se mostraba atenta e interesada en la mayoría de las clases, por eso se puede decir que su participación fue regular a nivel general, al igual que su disposición emocional, la

que en momentos era buena y en otros momentos era un tanto desfavorable. A pesar de esto, ella aprovechaba los momentos en que debían hacer presentaciones de forma grupal, en donde sí se apreciaba una buena disposición emocional, lo que finalmente la ayudó a mejorar sus calificaciones, ya que cuando se está con buena disposición emocional, el aprendizaje se adquiere con mayor facilidad.



**6 Promedios Na3**

La Na3 comenzó con un promedio de un 4.4 y con el paso del tiempo aumentó su rendimiento, reflejándose en su promedio final, que se elevó a un 5.4, es decir, subió en un punto. Lo que demuestra que con su participación en los talleres, su aprendizaje fue más significativo, lo que ayuda a mejorar sus calificaciones. En el caso particular de esta estudiante su asistencia fue buena, estando presente en todos los talleres. En cuanto a su participación, ésta fue activa, siempre atenta, aunque no participara respondiendo en las preguntas formuladas, pero aun así se apreciaba motivada en cada taller, por lo que se puede decir que al estar motivada con las actividades realizadas, su disposición emocional mejoró, reflejándose en sus calificaciones. Esta estudiante tuvo un avance considerable.

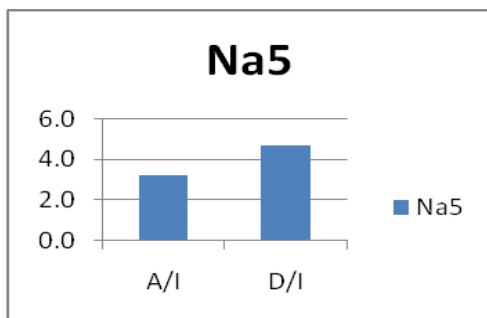


**7 Promedios Na4**

Antes de los talleres esta estudiante presenta un promedio de un 3.3, lo que es un rendimiento bajo. Y en el transcurso de los talleres, su rendimiento fue aumentando de forma progresiva, llegando finalmente a obtener un promedio de un 4.8, por ende aumentó en un punto y 5 décimas, lo que es



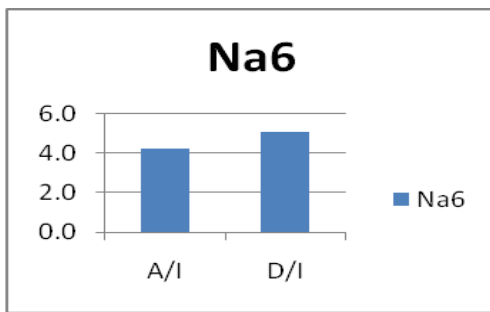
un avance considerable, pasando de un rendimiento bajo a uno regular. Esto se puede explicar a raíz de su participación en los talleres. Su asistencia fue buena, estando en cada uno de los talleres, en tanto su participación en ocasiones fue muy buena, en donde estaba atenta y respondía de forma espontánea, además de presentar cada uno de los trabajos solicitados para evaluarla. En cuanto a su disposición emocional se pudo apreciar que en la mayoría de los talleres presentó una disposición favorable, lo que se reflejaba en su actitud frente a lo que se realizaba en cada taller. Aunque hubo ocasiones en que su disposición emocional dejaba de ser favorable, siendo más indiferente frente a lo realizado. De igual manera, aunque tenía momentos más bajos en cuanto a lo emocional, presentó cada uno de los trabajos, lo que la llevaba a manejar el contenido trabajado, logrando adquirir el aprendizaje esperado, lo que posteriormente la ayudó en las evaluaciones, logrando subir su promedio.



8 Promedios Na5

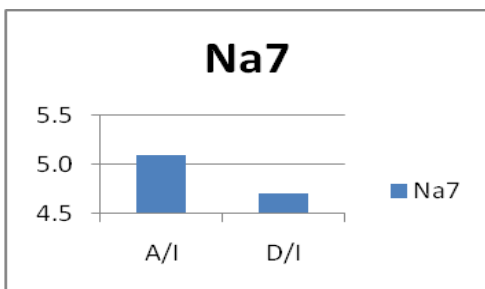
Al igual que la Na4, la Na5 presenta un rendimiento bajo, de un 3.2, lo que con el paso de los talleres fue aumentando, logrando subir su promedio en un punto y 5 décimas, llegando a un 4.7 final. Esta estudiante es más pasiva, pero de igual forma en los primeros talleres se mostró con una participación regular, la que mejoró desde el taller n°5, teniendo una participación buena, opinando y mostrándose atenta, lo que refleja que su disposición emocional frente a los talleres fue mejorando con el paso del tiempo. Como ya sabemos, al tener una disposición emocional

favorable, los actos realizados serán movidos por esa disposición, por lo que se explica que si mejoró su disposición y su participación, también mejoraría su rendimiento académico, teniendo un avance considerable.



9 Promedios Na6

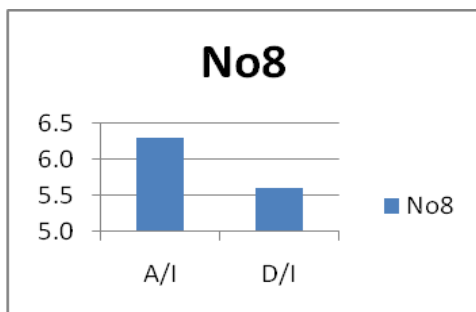
Esta estudiante aumentó su promedio en 9 décimas, desde un 4.2 hasta un 5.1. Su asistencia fue regular, faltando a dos talleres. Ella es de personalidad más bien tímida, y aun así tuvo una buena participación en los talleres, mostrándose atenta y con ganas de aprender, lo que es muestra de una disposición emocional favorable, aunque en ocasiones esa disposición cambiaba de forma repentina por algunos minutos, pero en gran parte de los talleres fue favorable. El aumento de las décimas en su promedio es señal de que los talleres la ayudaron en el aprendizaje de los contenidos a tratar durante el semestre académico, ya que al estar en un clima favorable, donde se pueden expresar libremente y se les da protagonismo a ellos dentro de su propio aprendizaje, su disposición será favorable hacia el aprender, reflejándose posteriormente en las evaluaciones realizadas, en donde aumentó su rendimiento, presentando un avance regular.



10 Promedios Na7

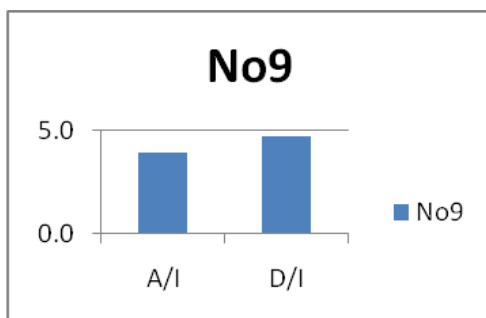
Esta estudiante, a pesar de tener una buena participación en los talleres, de asistir siempre, de aparentar una buena disposición emocional en las clases, bajó su promedio en 4 décimas, de un 5.1 a un 4.7, que corresponde a un descenso en su rendimiento. Esto se puede explicar por otros factores, como que en el rendimiento también influye la condición socioafectiva en que se

encuentre. Si ésta no es favorable, aunque exprese estar bien, su mente está procesando problemas personales, lo que bloquea su accionar positivo frente al aprendizaje. Se crea un mecanismo de defensa, en donde no expresan sus reales sentimientos, lo que dificulta el aprendizaje y por ende su rendimiento académico se ve afectado.



**11 Promedios No8**

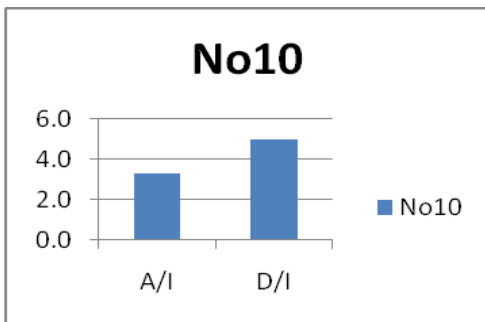
Este estudiante presenta un buen rendimiento académico en un inicio, con un 6.3 de promedio. En los talleres presentó una buena asistencia y participación, aunque no cumplió con todas las evaluaciones. Pero al final del semestre su promedio baja en 7 décimas, logrando un 5.6, que se puede explicar por problemas de índole personal, emocional de él, lo que mermó su disposición hacia aprender y mantener su buen rendimiento. Como se sabe, el factor emocional condiciona el accionar de la persona, si no está bien emocionalmente, su mente y cuerpo no permitirán realizar ciertas acciones, como el hecho de cumplir con la presentación de trabajos y aprender, lo que perjudica sus evaluaciones y por ende su rendimiento académico. Por tanto, este estudiante presenta un descenso en su rendimiento.



**12 Promedios No9**

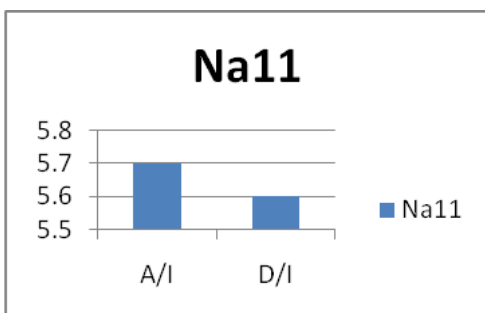
El caso de este estudiante es notable, ya que tuvo un gran cambio a lo largo del semestre. Comenzó con un promedio de un 3.9, que al final del semestre logró subir a un 4.7. Y a pesar de no tener un buen rendimiento en los talleres, su cambio en la disposición emocional fue sustantivo, lo que ayudó a aumentar en 8 décimas su promedio, lo que se enmarca dentro de un avance regular en su

rendimiento académico. Como es normal a esta edad, dentro de la adolescencia, este estudiante se muestra rebelde, sin mucho interés por los estudios, pero con los talleres su actitud cambió favorablemente, mostrándose atento y participativo durante los talleres, no así en los trabajos que debía presentar. Pero al tener una buena disposición emocional, de todas formas ayuda a adquirir aprendizaje, lo que se ve en las calificaciones obtenidas después del inicio de los talleres.



**13 Promedios No10**

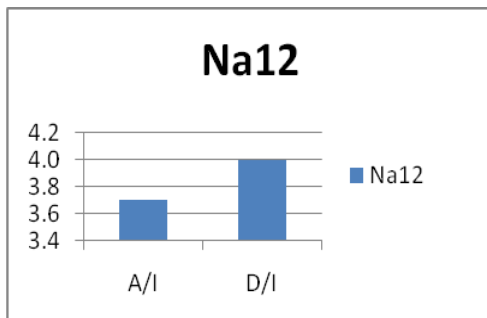
Este estudiante tiene un promedio inicial de un 3.3 y al término del semestre aumenta su promedio en un punto y 7 décimas, que es un avance considerable, tomando en cuenta que es un chico más bien tímido y que no participaba activamente de los talleres. Su asistencia es buena, no faltando a ningún taller. En tanto su participación era fructuante, en algunos talleres muy buena y en otras regular. En las ocasiones que era buena se mostraba atento y motivado en las actividades presentadas, lo que es parte del reflejo de presentar una disposición emocional favorable ante las clases y el aprendizaje. Y aunque no fue siempre de esta forma, es un punto importante, que demuestra que los talleres sí le ayudaron a mejorar sus calificaciones.



**14 Promedios Na11**

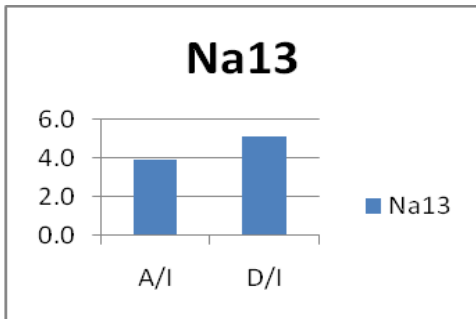
La Na11 mantuvo su rendimiento, bajando en sólo una décima, de un 5.7 a un 5.6 final, lo que concuerda con su rendimiento durante los talleres, que fue óptimo, asistiendo a todas las clases, mostrándose participativa y con una buena disposición emocional frente a cada taller, lo que

contribuyó a mantener su promedio, a pesar de los problemas personales, de tipo emocional por los que atravesó. Como ya se ha mencionado, los problemas de tipo emocional afecta el accionar de la persona, si ella tenía problemas de esa índole, claramente su disposición emocional frente al aprendizaje, aunque mostrara que era positivo, no es tan real, afectando su capacidad en esos momentos para aprender. Es probable que sin los talleres, su rendimiento hubiese bajado en más décimas.



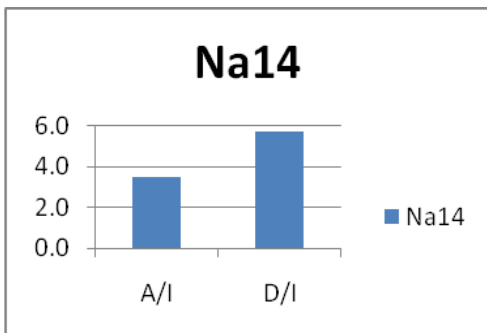
15 Promedios Na12

Esta estudiante presenta un aumento de 3 décimas en su rendimiento a lo largo del semestre. Si bien no es mucho el aumento, de igual manera es un avance regular, ya que esta niña tiene notas bajas durante todo el semestre, siendo su mejor calificación la que obtuvo por los talleres. Esto es un indicador que con las actividades realizadas en ellos, su participación y aprendizaje fue mejor que con otro tipo de evaluaciones y forma de hacer las clases. Su asistencia fue buena, asistiendo a todos los talleres, pero su participación fue regular en gran parte de las clases, en las que no ponía atención, teniendo una disposición emocional parcialmente favorable, no del todo mala. Pero esta situación cambió en las 3 últimas sesiones, en donde su disposición emocional cambió, mejorando su participación y su actitud frente al aprendizaje, lo que la ayudó a mejorar su rendimiento académico, aunque fuera sólo un par de décimas, de un 3,7 a un 4,0 final.



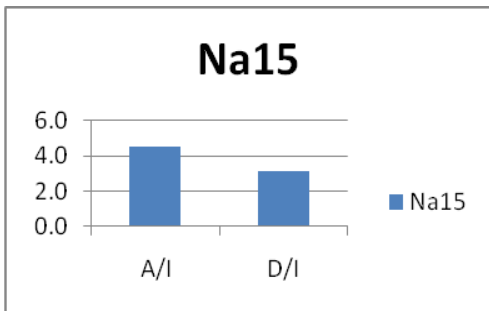
**16 Promedios Na13**

El promedio inicial de esta estudiante es de un 3.9 y al inicio de los talleres su participación no era buena, pero con el paso de las sesiones, fue mejorando y junto con mejorar su participación, también mejoró su rendimiento académico, llegando a obtener un promedio final de un 5.1. Como se puede apreciar, subió en un punto y dos décimas, lo que es avance considerable. Esto se desprende de una mejora en su disposición emocional, la que era variante durante cada clase, teniendo momentos con una disposición favorable, mientras que a ratos era desfavorable. Aun así, los momentos en que su disposición emocional era favorable, se aprovechó, logrando un aprendizaje, lo que produce una mejora en su rendimiento académico.



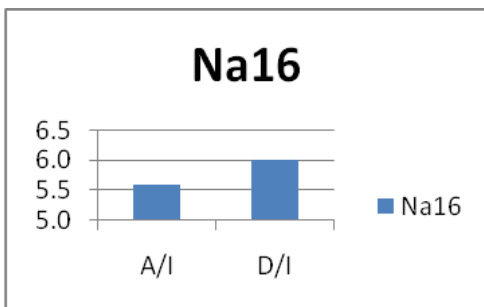
**17 Promedios Na14**

Esta estudiante es más bien tímida, no le gustaba participar dentro de los talleres, pero sí ponía atención y realizaba las retribuciones que se le pedía, por lo que se puede decir que su participación fue regular. Asistió a todas las sesiones. Es así que su rendimiento fue subiendo desde un 3.5 inicial hasta un 5.7 final, aumentando en 2 puntos y 2 décimas, lo que es un avance significativo. Y es una señal clara de que cuando las clases se hacen con una forma distinta a la tradicional, se pueden ver resultados favorables, mejorando su disposición emocional, lo que los lleva a disfrutar el momento, sintiéndose interesados en las actividades y por ende mejora su rendimiento, ya que realizan lo que se les pide con entusiasmo, dándose el aprendizaje que se espera.



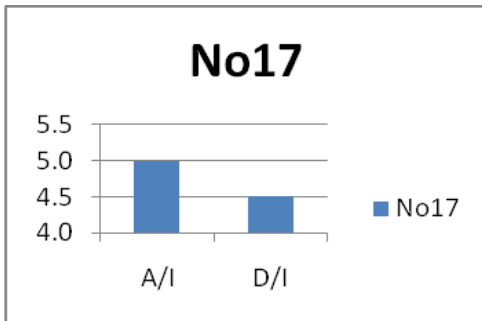
**18 Promedios Na15**

El caso de esta estudiante es diferente, ya que durante los talleres, su inasistencia fue reiterada, asistiendo sólo a 3 sesiones, en las cuales su participación no fue buena. Al no estar de forma constante, no se logra un buen trabajo y si se suma a su inasistencia, su falta de disposición, es claro que no se logrará una mejora en su rendimiento académico, lo que se ve reflejado en sus promedios, bajando de un 4.5 a un 3.1 final, teniendo un descenso en su rendimiento. Cuando no se tiene una disposición emocional favorable, es difícil, por no decir imposible, lograr ser partícipe de la clase y así poder aprender, ya que la mala disposición hace que la persona esté desinteresada, sin ganas, con la mente en otras cosas, distraída de la situación que los demás están viviendo de manera colectiva, por lo tanto no se logra el aprendizaje del contenido.



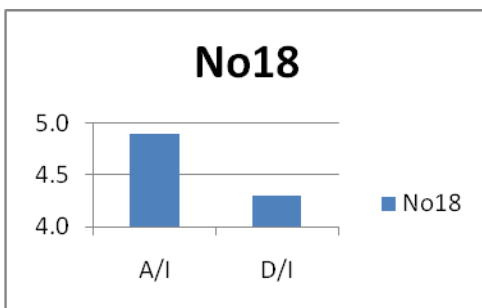
**19 Promedios Na16**

Esta estudiante tuvo una buena asistencia a los talleres, además de una participación de regular a buena dentro de éstos, lo que la ayudó a subir su promedio en 4 décimas, desde un 5.6 a un 6.0, enmarcándose dentro de un buen rendimiento académico, logrando un avance regular. Esta estudiante presentó siempre una buena disposición emocional frente a lo que se realizaba, mostrando interés por aprender y participar, se notaba que estaba grata de lo que se hacía en cada taller. Y cuando se está grato haciendo alguna actividad, es más fácil que se logre el aprendizaje, dándose de manera natural y fluida.



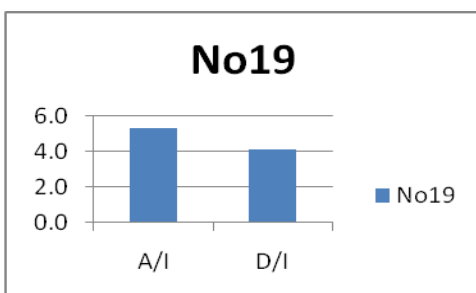
**20 Promedios No17**

Este estudiante tuvo una buena asistencia y buena participación en los talleres, siendo activo en las actividades que se realizaron. Además reflejaba agrado en cada una de las sesiones, riendo, mostrando interés, lo que es parte de una disposición emocional favorable. Aún así, su promedio bajó de un 5.0 a un 4.5 como promedio final, teniendo un descenso en su rendimiento. Esto se puede deber al sistema de evaluación que utiliza la profesora. Ya se sabe que hay personas que aprenden de distintas maneras y por consiguiente se debe evaluar no sólo de una manera tan estandarizada y se puede deber a eso que éste no haya aumentado su rendimiento, a pesar de tener un buen desempeño en los talleres.



**21 Promedios No18**

Este estudiante a pesar de tener una buena asistencia, buena disposición emocional frente a las sesiones, participar de buena manera en los talleres y mostrarse atento, no logró subir su promedio. Al comienzo obtuvo un promedio inicial de un 4.9, bajando luego a un 4.3 final, es decir bajó su calificación en 6 décimas, por lo que presenta un descenso en su rendimiento. Esto se puede deber a que no le gustaba sentirse evaluado, provocándole un rechazo., lo que genera un temor a la frustración, lo que hace que no rinda como se espera, aunque en clases sí participe.

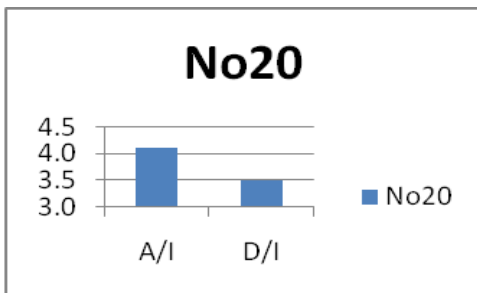


**22 Promedios No19**

Este estudiante presenta un promedio inicial de un 5.3, lo que es regular. Pero bajó su promedio en más de un punto, llegando a un promedio final de un 4.1, lo que es mucho más bajo. Por esto, es claro mencionar que tuvo un descenso en su rendimiento.

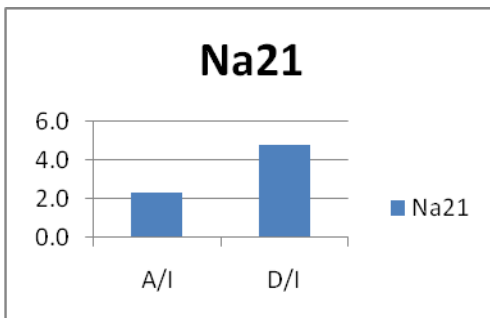


Si bien él estaba presente en los talleres, teniendo una buena asistencia, nunca participó, no mostraba interés, sino que reflejaba indiferencia ante las actividades, lo que se traduce a que tenía una disposición emocional desfavorable frente a los talleres propuestos. Esto es válido, ya que no a todos les gusta las actividades de este tipo, teniendo otro estilo de aprendizaje, más mecanizado.



**23 Promedios No20**

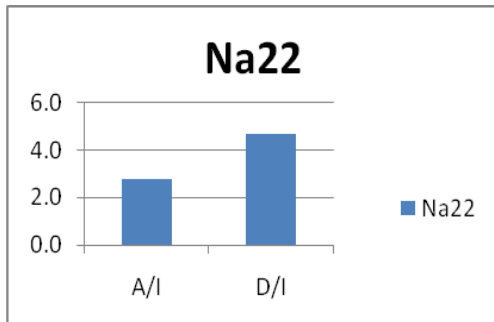
El caso de este estudiante es similar al No19, ya que éste no participaba ni mostraba interés por los talleres, ni por las clases habituales. Sólo en una ocasión tuvo un desempeño adecuado dentro de los talleres, pero no se ve ningún avance en su rendimiento, sino por el contrario, se ve un descenso, bajando su promedio desde un 4.1 a un 3.5 final. Esto también se relaciona con su personalidad, que es más retraído, lo que puede contribuir a que no le guste participar de este tipo de actividades. Aun así tuvo una buena asistencia, teniendo la posibilidad de retirarse del taller, no lo hacía, pero mantenía distancia frente a las actividades, lo que es muestra de una disposición emocional desfavorable para el aprendizaje.



**24 Promedios Na21**

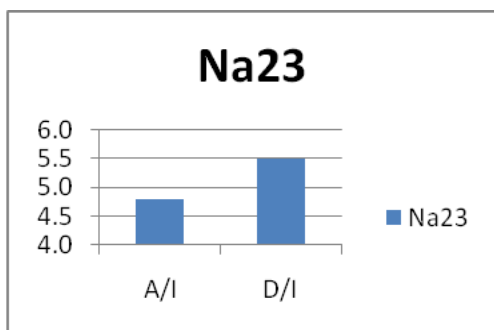
Esta estudiante es una joven que no muestra interés en los estudios, tampoco muestra buena disposición emocional en los talleres, preocupándose de otros asuntos, de la interacción con sus pares, de su imagen personal, y no en las clases. Su asistencia fue baja, ausentándose en 4 talleres, por lo que no se logró un trabajo constante con ella. De igual forma subió su promedio, de un 2.3 inicial a un 4.8 final, lo que se enmarca dentro de un avance

significativo, pasando de un rendimiento bajo a uno regular. Esto se puede deber a que su forma de aprender no está ligada a las actividades de corte artístico, más bien a formas más tradicionales, o quizás no necesitaba estar mirando para estar atenta, sino que bastaba con escuchar lo que se decía para aprender, pudiendo ocuparse de temas fuera del contenido de la clase, como el maquillarse, y a la vez estar escuchando la clase, dándose un aprendizaje a través del sentido de la audición.



25 Promedios Na22

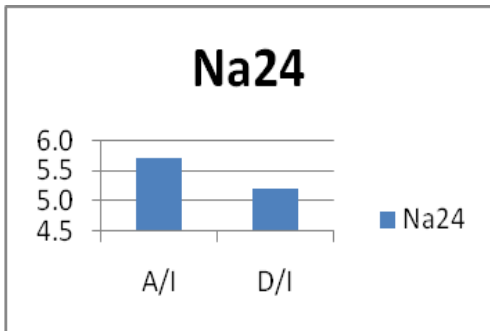
Esta estudiante presenta un aumento en sus calificaciones, por lo que su rendimiento académico tuvo un avance significativo, logrando subir su promedio en casi 2 puntos, de un 2.8 inicial a un 4.7 final, pasando de un rendimiento bajo a uno regular. En cuanto a los talleres, ella presentó una asistencia buena, una participación buena, aunque siendo más partícipe de los talleres en sí que de las evaluaciones que se realizaban en ellos. En tanto su disposición emocional fue favorable todo el tiempo, en cada taller en los que estuvo. Esto, evidentemente contribuyó a que subiera su promedio y de esa forma mejorara su rendimiento académico.



26 Promedios Na23

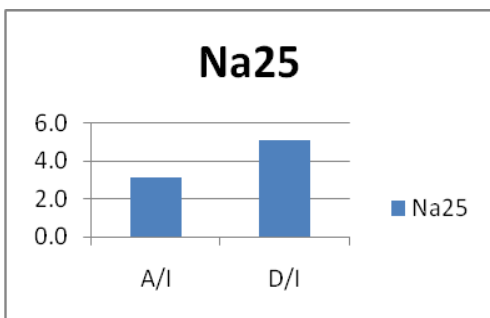
Esta estudiante es de personalidad más bien tímida, callada, le costaba participar dentro de los talleres, pero a la hora de las evaluaciones, se potenciaba con su grupo de trabajo, lo que la ayudaba a tener buenas calificaciones. Y aunque no participara de forma activa en los talleres, siempre tuvo buena disposición emocional, reflejando que se sentía a

gusto con lo realizado, mostrándose atenta frente a las clases. Esto sin duda, la ayudó a mejorar su rendimiento, aumentando su promedio de un 4.8 inicial a un 5.5 final, logrando un avance regular.



27 Promedios Na24

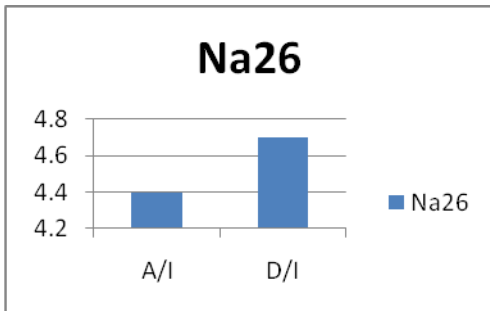
Esta estudiante presentaba una personalidad bastante extrovertida y participaba de forma constante en los talleres. Cuando lo hacía, reflejaba motivación e interés, pero en otras ocasiones se mostraba apática, sin ganas, lo que queda demostrado en sus calificaciones, lo que produjo una disminución en su promedio, bajando de un 5.7 a un 5.2, presentando un descenso en su rendimiento. Aunque si se ve cada calificación, sus notas son más bien parejas, siendo sólo la primera nota muy alta, lo que hizo que su promedio fuera más alta, pero su rendimiento durante todo el semestre fue regular. Es así que se puede decir que su disposición emocional era variante, en algunas sesiones fue favorable, mientras que en otras fue totalmente desfavorable, lo que es parte de las reacciones de la adolescencia, queriendo mostrar rebeldía frente a los estudios.



28 Promedios Na25

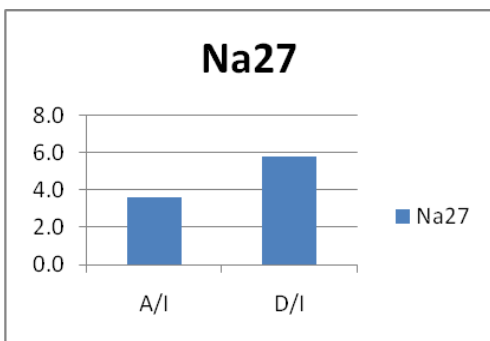
En el caso de esta estudiante su avance en el rendimiento académico es significativo, ya que presenta un promedio inicial de un 3.1, lo que luego va aumentando hasta obtener un 5.1 como promedio final, subiendo en dos puntos. Su asistencia a los talleres fue buena, en tanto su participación en los talleres fue baja en casi todos los talleres, pero en las últimas sesiones esa situación cambió, mejorando su disposición emocional frente a las actividades, lo que repercute

en la participación dentro de esos talleres, en donde se aprecia una mejor participación, mostrándose interesada por aprender, lo que la llevó a que en algunas de las evaluaciones realizadas tuviera un buen desempeño, produciendo de igual manera un aprendizaje, lo que la ayudó en otras evaluaciones.



**29 Promedios Na26**

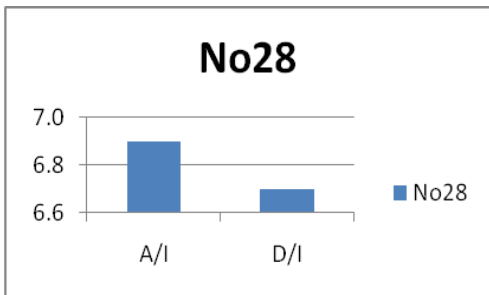
Esta estudiante presenta un leve aumento en su promedio, ya que tiene un 4.4 inicial y obtiene un 4.7 como promedio final. Asistió a todos los talleres y al igual que la Na25, su participación en los talleres fue mala y regular en las primeras sesiones, pero en las últimas se puede apreciar un cambio en su disposición emocional de forma favorable, notándose en ella ganas por realizar lo que se le pedía, llegando a realizar algunas de las retribuciones, en donde se refleja su aprendizaje, lo que la ayudó a subir su promedio en 3 décimas, que se enmarca dentro de un avance regular.



**30 Promedios Na27**

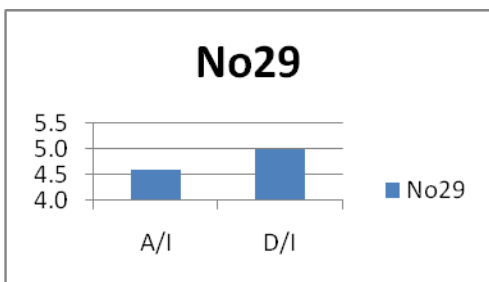
El caso de esta estudiante es notable, ya que en un inicio presenta un promedio bajo, un 3.6, pero su avance en el rendimiento académico es significativo, llegando a obtener un 5.8 como promedio final, subiendo 2 puntos y 2 décimas. En ella se marca la diferencia antes y después de los talleres, ya que las notas obtenidas desde que éstos comenzaron, son oscilantes, pero mejores que las obtenidas en un comienzo. Su asistencia fue buena, no faltando a ningún taller. En tanto su participación a nivel general fue regular, poniendo atención en casi todo momento, pero no respondía ni daba opiniones. Aun así, su disposición emocional, por lo que se podía apreciar, fue casi

siempre favorable, demostrando que estaba disfrutando de los momentos vividos en los talleres.



**31 Promedios No28**

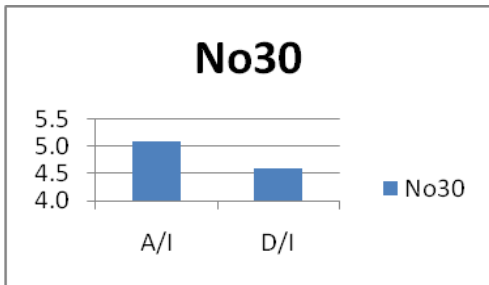
Este estudiante presenta un buen rendimiento académico, y aunque bajó en dos décimas su promedio final, se encuentra dentro del rango “sin avance”, ya que durante todo el semestre presenta un rendimiento elevado, siendo participativo, mostrando interés en cada una de las actividades. Es así que sus promedios son un 6.9 inicial y un 6.7 final. En los talleres se refleja su interés por aprender y su esfuerzo en cada una de las evaluaciones realizadas. Por tanto se puede decir que su participación fue siempre buena, dando opiniones, respondiendo de forma espontánea, lo que es reflejo de una favorable disposición emocional, lo que lo lleva a un disfrute por aprender y permite que sus acciones sean positivas para lograr el aprendizaje que se espera.



**32 Promedios No29**

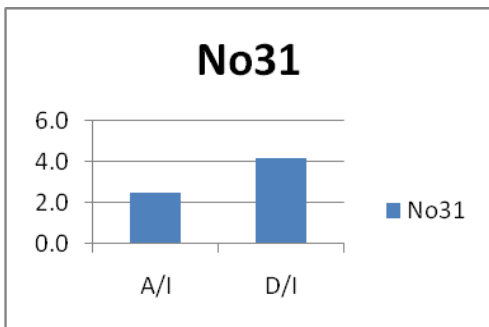
El caso de este estudiante es diferente. Aunque presenta un aumento en su promedio final, en comparación con el inicial, su participación dentro de los talleres fue de mayor a menor. En un comienzo fue bastante activo, pero luego fue disminuyendo, por factores ajenos a la escuela, lo que produjo un descenso en las evaluaciones de los talleres, pero no así en su promedio final. En un inicio tenía un 4.6 y finalizó con un 5.0 de promedio. Lo que puede ser explicado por un cambio de forma negativa en su disposición emocional en los talleres, llevándolo a que su participación disminuyera, manifestando desagrado en algunas ocasiones. Es por ello que en él se da

una situación que no se enmarca dentro de los rangos elaborados, ya que si nos fijamos sólo en sus promedios, diríamos que tuvo un avance regular, pero en su actitud, presenta un descenso.



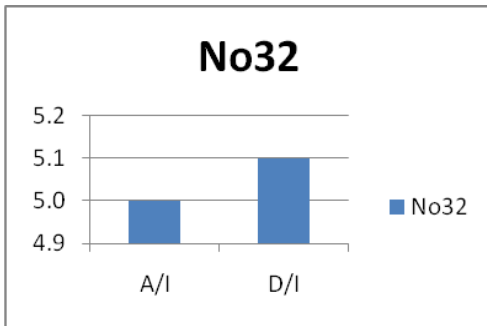
**33 Promedios No30**

Este estudiante bajó su promedio en 5 décimas, desde un 5.1 como promedio inicial a un 4.6 final, teniendo un descenso en su rendimiento. Su asistencia fue buena, ausentándose sólo en un taller. En tanto su participación fue regular, opinando en muy pocas ocasiones de forma atingente. Sólo en algunas ocasiones mostró interés en los talleres realizados, pero a modo general, era más bien indiferente o incluso distractor dentro de las clases, dejando en evidencia que su disposición emocional era desfavorable gran parte del tiempo, por lo que los talleres no lo ayudaron en su rendimiento.



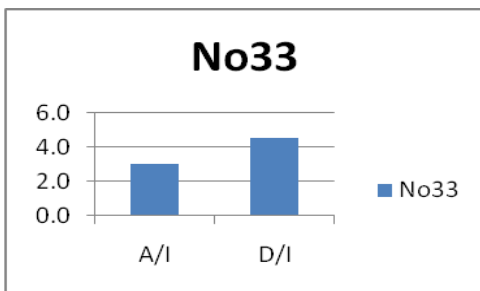
**34 Promedios No31**

Este estudiante presenta un avance considerable en su promedio, presentando inicialmente un 2.5, lo que es muy bajo, logrando obtener finalmente un 4.2, lo que es más regular. La asistencia a los talleres fue buena y su participación dentro de los talleres fue regular, aunque fue mejorando hacia las sesiones últimas. Si bien no era activo todo el tiempo, en ocasiones se mostraba atento y en las últimas sesiones reflejaba mayor interés y se apreciaba con una buena disposición emocional. A pesar de que su disposición emocional y participación fue mejorando, en las evaluaciones no logró un buen desempeño. Aun así, se deduce que los talleres impactaron positivamente en él, logrando que mejorara su rendimiento académico.



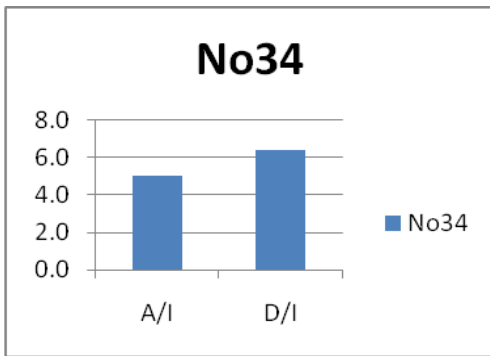
**35 Promedios No32**

Este estudiante se presenta sin avances, ya que mantuvo su rendimiento, subiendo en sólo una décima su promedio final, de un 5.0 a un 5.1. Siempre estuvo presente en los talleres, por lo su asistencia fue buena. Su participación en los talleres fue de menos a más, siendo a nivel general regular, lo que no se refleja en las calificaciones obtenidas durante el proceso, mostrándose un poco reticente a la hora de ser evaluado. De todas formas, esa evolución en su disposición emocional y en su participación ayuda a que posteriormente lograra obtener mejores calificaciones, pudiendo subir su promedio.



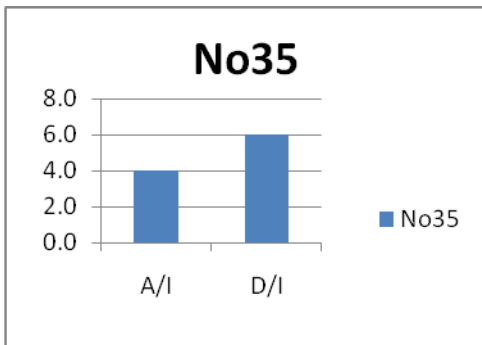
**36 Promedios No33**

Este estudiante aumentó considerablemente su promedio, teniendo un promedio inicial de un 3.0 llegando a un 4.5 final, subiendo en un punto y 5 décimas, lo que se enmarca dentro de un avance considerable de su rendimiento. En su caso, los talleres fueron de bastante ayuda, ya que sólo faltó a un taller, siendo buena su asistencia. Se mostraba atento y participativo en la mayoría de las sesiones realizadas, además de demostrar agrado por las clases, lo que es muestra de una buena disposición emocional, lo que es un facilitador para que ocurra aprendizaje, lo que conlleva a obtener mejores calificaciones en las evaluaciones. De esta forma pudo subir su promedio.



**37 Promedios No34**

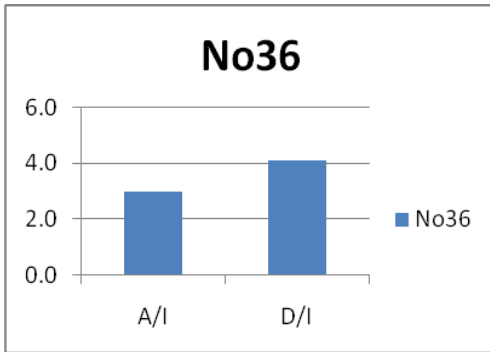
El caso de este estudiante también es notable, ya que logró subir su promedio de un 5.0 inicial a un 6.4 final, aumentando así en un punto y 4 décimas, por lo que presenta un avance considerable en su rendimiento. En los talleres tuvo buena asistencia y muy buena participación, lo que sin duda, ayudó a que su aprendizaje fuera significativo, pudiendo mejorar su rendimiento, pasando de regular a bueno. Esto es clara señal de tener una disposición emocional favorable, manifestando en sus acciones y actitudes que estaba grato con las actividades que se realizaban, lo que como ya sabemos ayuda a aprender, ya que nos disponemos a eso, estando en sintonía mente y cuerpo para lograr el aprendizaje con entusiasmo.



**38 Promedios No35**

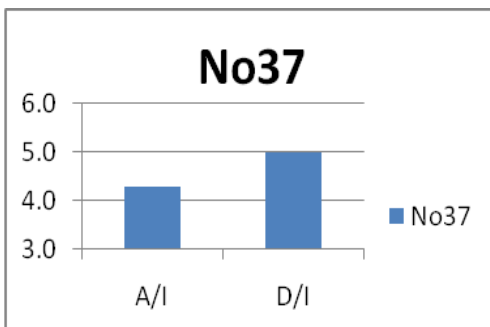
El caso de este estudiante es significativo, ya que en un comienzo sus calificaciones corresponden a un rendimiento bajo, obteniendo un 4.0, pero con el inicio de los talleres, el cambio fue grande, su disposición emocional ante las clases mejoró, mejorando, por ende, su aprendizaje, lo que se vio reflejado en sus calificaciones, pudiendo obtener un 6.0 como promedio final. En cuanto a su participación en los talleres, fue siempre buena, cumpliendo con todos los criterios para obtener siempre las mejores calificaciones, mostrando interés y esfuerzo por realizar cada una de las actividades, lo que indudablemente le ayudó en las evaluaciones fuera de los talleres. Cabe mencionar que su asistencia fue buena, estando presente en cada uno de los talleres. Es así que este estudiante presenta un avance significativo en su rendimiento.





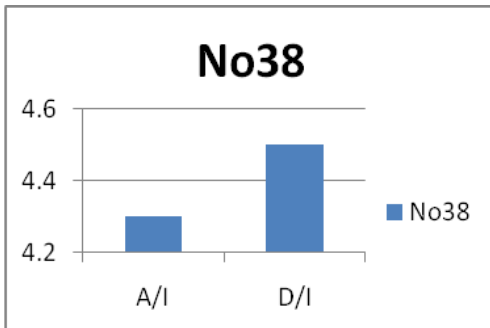
**39 Promedios No36**

Este estudiante tenía una personalidad un tanto inestable y variante, siendo en algunas ocasiones participativo y en otras muy indiferente, siendo señal de que su disposición emocional era regular, en momentos favorable y en otros momentos desfavorable. Cabe mencionar que su asistencia fue buena, ausentándose sólo en un taller. De igual manera, su rendimiento mejoró en un punto y una décima, por lo que se puede decir que de todas formas, los talleres fueron un aporte para su aprendizaje, ayudándole a obtener mejores calificaciones en las evaluaciones realizadas durante el semestre, presentando un avance considerable de su rendimiento.



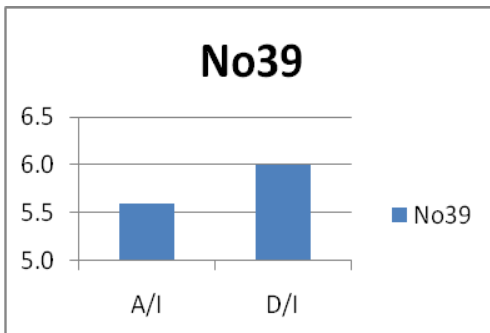
**40 Promedios No37**

Este estudiante presenta un rendimiento oscilante, con notas que difieren mucho entre sí, teniendo calificaciones muy bajas y otras mucho más altas, lo que refleja su personalidad cambiante, sin mayor interés por el estudio. Si bien, en la mayoría de los talleres se mostró con buena disposición emocional, a la hora de las evaluaciones no mostraba ese interés. En cuanto a su asistencia fue buena, ausentándose en sólo un taller. Aún así su promedio subió en 7 décimas, lo que es bastante considerable, teniendo en consideración que si su disposición emocional es variante, sólo en los momentos que es favorable se puede lograr un real aprendizaje. Es así que presenta un avance regular en su rendimiento.



**41 Promedios No38**

Este estudiante presenta un aumento en su promedio de sólo 2 décimas, de un 4.3 inicial a un 4.5 final. La asistencia a los talleres fue buena, en tanto su participación fue regular. Cuando sí participaba, reflejaba interés y se notaba su aprendizaje en los comentarios que realizaba y en las evaluaciones que realizaba, pero en otras sesiones no mostraba interés, por lo que en las evaluaciones no logró buenas calificaciones, reflejándose en su promedio final. Así es que presenta un avance regular en su rendimiento.

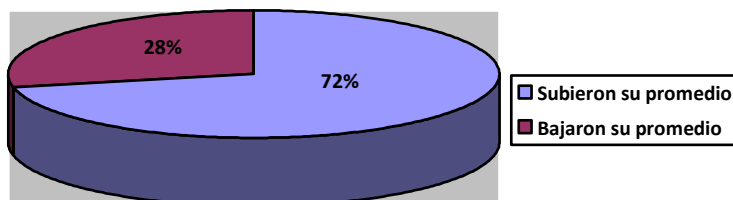


**42 Promedios No39**

Este estudiante durante los talleres tuvo siempre una buena disposición emocional, mostrando interés y entusiasmo, logrando una buena participación en todos los talleres, ya que asistió a cada uno de las sesiones realizadas. Esto se ve reflejado en las calificaciones obtenidas, logrando subir su promedio en 4 décimas, desde un 5.6 a un 6.0 final, presentando un avance regular en su rendimiento. Sin duda los talleres fueron un aporte para que su aprendizaje fuera significativo, ya que al presentar el contenido de manera diferente a lo habitual y tradicional, quiebra sus esquemas, lo que produce curiosidad e interés, seguido por una buena disposición emocional, lo que hizo que el estudiante pudiera tener actitudes positivas frente a lo que sucedía en la clase, logrando de esa forma adquirir el aprendizaje que se esperaba dentro de cada taller.

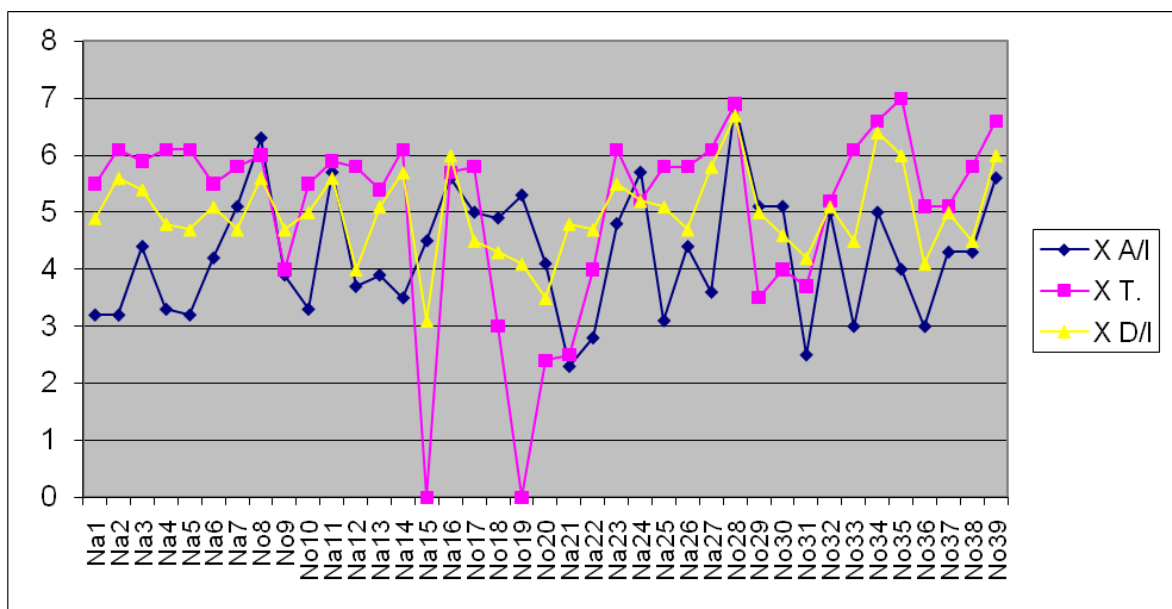
Como se puede apreciar, en la mayoría de los estudiantes, el promedio de notas subió luego de la implementación de los talleres. 27 estudiantes aumentaron sus calificaciones, mientras que 3 de ellos mantuvieron sus promedios y 9 bajaron en algunas décimas sus promedios.

Como se puede apreciar, el 71,8% de los estudiantes obtuvo mejores calificaciones luego de los talleres, por lo que se puede decir que de una u otra forma, éstos ayudaron a que subieran sus notas, mejorando los promedios y por ende, mejorando su rendimiento académico.



### 43 Porcentaje de superación

Para que quede más claro aún, a continuación se muestra un gráfico, con el promedio de notas antes de los talleres (diagnóstico inicial), notas de los talleres (proceso) y las notas después de los talleres (evaluación final). De esta manera se podrá ver claramente la diferencia entre cada una de ellas. En algunos casos la diferencia y el avance es muy marcado, donde 17 estudiantes subieron su promedio final en más de un punto.



### 44 Comparación promedios por estudiante

De esta forma queda demostrado que las actividades artísticas ayudan, sirviendo como una herramienta efectiva para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, debido a que a través de este tipo de actividades implementadas en clases de Lenguaje y Comunicación se puede aumentar el interés y la participación de los estudiantes durante las clases efectuadas, contribuyendo a tener una mejor atención y motivación, lo que se traduce en una disposición emocional favorable, lo que es fundamental para el aprendizaje significativo, reflejándose posteriormente en las calificaciones obtenidas, que a su vez es un reflejo del rendimiento académico del estudiante.

Este tipo de actividades permiten que los estudiantes despierten su curiosidad, el querer descubrir por ellos mismos el contenido a tratar durante la clase, llevándolos a ser más activos y protagonistas de su aprendizaje, en un clima de libre expresión, sin temor a equivocarse y ser sancionado por ello, sino al contrario, tomando el error como una forma de aprendizaje. Al darse este clima en el aula, la emocionalidad de los estudiantes será favorecida, provocando una buena disposición hacia el aprendizaje. Y como se ha mencionado a lo largo de este estudio, las emociones positivas o una disposición emocional favorable, permitirá que los estudiantes realicen cierto tipo de acciones, que si al contrario, esa disposición fuera negativa, sus acciones serían totalmente distintas, debido a que las emociones controlan nuestro accionar frente a las situaciones presentadas.

## *CAPÍTULO VI*

### *CONCLUSIONES*

#### **6.1 Conclusiones:**

Luego del proceso de investigación que da lugar a este estudio, se puede concluir lo siguiente:

Respecto al rendimiento académico de los estudiantes, previo al implemento de los talleres artísticos en el subsector de Lenguaje y Comunicación, se puede apreciar que es bajo, ya que las calificaciones obtenidas por los estudiantes son en un promedio de un 4.2 a nivel curso, con sólo tres calificaciones que se consideraron anteriores al inicio de los talleres. Esto corresponde a un tipo de clases de corte tradicional, instruccional, en donde los estudiantes son agentes pasivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera tal que las clases realizadas desde un enfoque más bien conductista producen un rendimiento bajo en los estudiantes.

Respecto a la implementación de los talleres artísticos en el subsector de Lenguaje y Comunicación en un 8° año básico, cabe señalar que se realizaron un total de 7 talleres con un promedio de asistencia de 37 estudiantes por sesión. Dichos talleres se llevaron a cabo para trabajar contenidos tales como los verbos de formas no personales, el decálogo, hablante lírico, actitudes líricas, tipos de personajes, entre otros. Estas clases constaban de exposiciones en las que se presentaba el contenido de manera artística, más lúdica y dinámica, lo que resulta novedoso para los estudiantes, produciendo que éstos presten más atención en lo que sucede durante la clase, motivándolos a ser partícipes de su propio aprendizaje, ya que la disposición emocional en ellos se ve favorecida.

Respecto al rendimiento académico de los estudiantes, posterior a la implementación de los talleres artísticos, se puede decir que éste se vio mejorado notoriamente a nivel curso, presentando un promedio de un 5,0, aumentando en 8 décimas el rendimiento académico como grupo curso, logrando un avance regular dentro del rendimiento como grupo-curso. Ahora bien, de forma individual, en algunos estudiantes el cambio fue significativo, llegando a subir hasta en 2 puntos y 5 décimas su promedio general, lo que indica que posterior a los talleres en los cuales participaron, su aprendizaje fue más significativo, notándose posteriormente en las evaluaciones realizadas,

obteniendo buenas calificaciones o por lo menos, mejores calificaciones de las que obtuvieron a principios del semestre académico en el que se llevó a cabo la investigación. Un ejemplo claro de ello es el caso del estudiante “No2”, quien por su personalidad no se mostraba interesado en los estudios y en un comienzo era un tanto reticente a los talleres, pero a medida que éstos se desarrollaban, él fue mejorando su disposición emocional, logrando que participara y se mostrara interesado en las actividades realizadas. Y al igual que en este estudiante, la disposición emocional de muchos de ellos se vio favorecida, logrando que por medio de los talleres adquirieran el aprendizaje de contenidos, que quizás de manera tradicional no hubiesen aprendido tan rápidamente.

De esta manera se puede apreciar que 7 estudiantes (18%) presentaron un avance significativo en su rendimiento académico, aumentando entre 1.8 y 2.5 puntos su promedio general; 10 estudiantes (25,6%) tuvieron un avance considerable en su rendimiento académico, logrando subir su promedio entre 1 y 1.7 puntos; 10 estudiantes (25,6%) reflejaron un avance regular, subiendo su promedio entre 2 décimas y 9 décimas; sólo 3 estudiantes (7,7%) no mostraron avances, manteniendo su promedio y rendimiento académico; finalmente 9 estudiantes (23%) presentaron un descenso en su rendimiento académico.

A partir de lo anteriormente dicho, es que se puede concluir que las actividades artísticas en el subsector de Lenguaje y Comunicación impactan de forma positiva en el rendimiento académico de los estudiantes, logrando sacarlos de los esquemas tradicionales, llevándolos a un disfrute por el aprender, lo que se refleja en el hecho de mejorar su rendimiento en las evaluaciones que se les realizan, tanto en los talleres proporcionados, como en las evaluaciones fuera de los talleres, en donde se incluían contenidos tratados en dichos talleres.

Por lo tanto se puede comprobar la hipótesis planteada en un inicio, afirmando que las actividades artísticas implementadas en clases de Lenguaje y Comunicación son una herramienta efectiva para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que permiten un cambio en la disposición emocional.

## LISTA DE REFERENCIAS

### Libros

- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la Educación Artística*. Paidós.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Zaragoza, España: Luis Vives
- Castillo A. S. y Cabrerizo D. J. (2003). *Prácticas de evaluación educativa*. Madrid: Prentice Hall.
- Coll, C. (1996). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. 4ª reimpresión Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós.
- Gardner, H. (1994). *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1983). *Inteligencias Múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.
- Hernández, F. y Ventura, M. (1997). *La Organización del currículum por proyectos de trabajo: El conocimiento es un calidoscopio*. 6ª edición. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Hurlock, E. (1980). *Psicología de la Adolescencia*. Barcelona - Buenos Aires: Paidós.
- Ibáñez, N. (2002). *La Disposición Emocional en la Interacción Profesor-Alumno en Aula Universitaria, como Factor Relevante en la Formación Docente Inicial*
- Latorre, Antonio; Del Rincón, Delio; Arnal, Justo. (2005) *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona, España: Ediciones Experiencia S.L.
- Líbano, L. (2004). *Programa Caracol para la resolución de problemas*. 3º edic. Santiago, Chile: Libro de edición chilena.
- Maturana, H. y Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento. Bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria.
- Maturana, H. (1995). *El sentido de lo humano*. 7º edic. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones
- Maturana, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. 10º edición. Santiago, Chile: Dolmen Ediciones.
- Papalia, D., Wendkos, O., Duskin, R. (2001). *Psicología del Desarrollo*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Pellejero Rodríguez, J. (35 marzo de 2001). *Psicología de las palmas*, nº 35.

- Pérez Serrano, G. (2008). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. 5º edición. Madrid: La Muralla, S.A.
- Proyecto FID-UMCE, 2002; Proyecto Alúna: Nuestras prácticas de formación de lectores y escritores. Colegio Abraham Lincoln, González W., Corina y otros; Estado inicial de las escuelas primarias de la educación indígena del Programa Escuelas de Calidad: los indicadores de la línea de base, Tapia U., Medardo. 2003.
- Read, Herbert. (1970). *Educación por el Arte*. Paidós Ibérica.
- Sastre, G. y Moreno, M. (1980). *Descubrimiento y construcción de conocimientos*. Colección Hombre y Sociedad: Serie Investigaciones en Psicología y educación.
- Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Vigotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Paidós.
- Woods, P. (1998). *La escuela por dentro*. Barcelona, Bs. Aires, México: Paidós

## Revistas

- Ibáñez, N. (2005). “Metodología Interaccional Integrativa (MII): Un modelo de aprendizaje. Esquemas Pedagógicos. Universidad de Cundinamarca. N° 6: 28-34. Cundinamarca, Colombia. (ISSN 0124-7026)

## Documentos

- Bravo, Lorena (2011) *El bajo rendimiento escolar y los problemas de conducta*. [documento de WWW] URL <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=137578>
- Chadwick Clifton B. (1998). *La Psicología de Aprendizaje del Enfoque Constructivista*. [documento de WWW] URL <http://www.pignc-ispí.com/articles/education/chadwick-psicologia.htm>
- Cibeles Lorenzo V. (SF). *Jean Piaget y su influencia en la Pedagogía*. [documento de WWW] URL [http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo\\_s.asp?texto=art53001](http://www.psicocentro.com/cgi-bin/articulo_s.asp?texto=art53001)
- [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=did%C3%A1ctico](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=did%C3%A1ctico)
- Guilford, (citado por Waisburd, G (1996) *La Creatividad*. (pp.4)) [documento de WWW] URL <http://www.scribd.com/doc/20929611/3%C2%BA-modulo-Cognitivoo-IV>



- Jiménez, J. (SF) *Enfoque Comunicativo*. [documento de WWW] URL <http://www.slideshare.net/inmagonper/enfoque-comunicativo-jos-ramn>
  
- *La Pedagogía por Proyectos: Algo más que una estrategia*. [documento de WWW] URL <http://www.salesianoscam.org/opcionpreferencial/viiencuentro/recursos/guia3/proyectos/lapedagogiadeproyectos.doc>
  
- Martínez-Otero. (2001). *Convivencia Escolar y Soluciones*. En Revista Complutense de Educación, Vol.12, Núm. 1. [documento de WWW] URL <http://revistas.ucm.es/edu/11302496/articulos/RCED0101120295A.PDF>.
  
- Muñoz Limascca, Bertha (2010) *Desempeño docente v/s Rendimiento escolar*. [documento de WWW] Revisado en línea el 11 de mayo, 2011. URL <http://evaluadoresacreditadores.blogspot.com/2010/01/desempeno-docente-vs-rendimiento.html>
  
- OCDE. *Informe: Revisión económica: Chile 2010*. Citada por latercera.com. (27 de enero, 2010). [documento de WWW] URL [http://latercera.com/contenido/657\\_221250\\_9.shtml](http://latercera.com/contenido/657_221250_9.shtml)
  
- ONU. *La Educación de calidad, un derecho humano*. Radio de las Naciones Unidas (05 de junio, 2008). [documento de WWW] URL <http://www.unmultimedia.org/radio/spanish/detail/108245.html>
  
- Pavez, K. y Simonsen, E. (8 de diciembre, 2010) Diario La Tercera, en línea <http://diario.latercera.com/2010/12/08/01/contenido/pais/31-52501-9-pisa-chile-sube-40-puntos-en-lenguaje-y-registra-la-mayor-mejoria-de-la-ocde-en.shtml>
  
- Serey D. (2007) *Evaluación / [Apuntes]*. Santiago, Chile: UMCE: Educación Diferencial en Problemas de Aprendizaje.
  
- UNESCO. *La Educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. [documento de WWW] URL [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
  
- *Teorías del Aprendizaje*. [documento de WWW] URL <http://www.monografias.com/trabajos13/teapre/teapre.shtml>
  
- Waisburd, G (1996) *La Creatividad*. Centro de Reproducción de Documentos de la USMP Material didáctico para uso exclusivo en clase [documento de WWW] URL <http://www.scribd.com/doc/20929611/3%C2%BA-modulo-Cognitivo-IV>

## Memorias

- Maldonado, Loreto (2001). *Pedagogía por Proyectos: Una experiencia en el aula*. Santiago, Chile: UMCE.
- Domínguez, C. y Gálvez, P. (2002). *Resolución de Problemas en el aula. Una experiencia práctica en un cuarto año de Enseñanza General Básica, bajo los lineamientos de la Propuesta Didáctica Comunicativo Textual y la Pedagogía por Proyectos*. Santiago, Chile: UMCE.
- Artigas, V., Barrios, M., Coro, L., Pérez, P. (1999). *Programa Caracol, Lengua Materna*. Santiago, Chile: UMCE

## APÉNDICE

## *ÍNDICE DE ANEXOS*

<b>Anexo 1:</b>	Formato de escala de apreciación_____	101
<b>Anexo 2:</b>	Escalas de apreciación sesión a sesión_____	102

**Anexo 1: Escala de Apreciación Taller N°...**

Estudiantes \ Criterios	Asistencia	Participación	Disposición Emocional
Na1			
Na2			
Na3			
Na4			
Na5			
Na6			
Na7			
Na8			
No9			
No10			
Na11			
Na12			
Na13			
Na14			
Na15			
Na16			
No17			
No18			
No19			
No20			
Na21			
Na22			
Na23			
Na24			
Na25			
Na26			
Na27			
No28			
No29			
No30			
No31			
No32			
No33			
No34			
No35			
No36			
No37			
No38			
No39			

## **Anexo 2: Escalas de apreciación sesión a sesión**

### **Escala de Apreciación Taller N°1**

<b>Criterios Estudiantes</b>	<b>Asistencia</b>	<b>Participación</b>	<b>Disposición Emocional</b>
Na1	L	L	PL
Na2	NL	PL	PL
Na3	L	PL	PL
Na4	L	PL	PL
Na5	L	PL	PL
Na6	L	PL	PL
Na7	L	PL	L
No8	L	L	L
No9	L	PL	PL
No10	L	PL	PL
Na11	L	PL	PL
Na12	L	PL	PL
Na13	L	PL	PL
Na14	L	L	PL
Na15	L	PL	NL
Na16	L	PL	L
No17	L	L	L
No18	L	L	L
No19	L	PL	PL
No20	NL	PL	NL
Na21	L	PL	NL
Na22	L	L	L
Na23	L	PL	L
Na24	L	L	L
Na25	L	PL	PL
Na26	L	PL	PL
Na27	L	PL	PL
No28	L	L	L
No29	L	L	L
No30	L	PL	L
No31	L	PL	PL
No32	L	L	L
No33	L	L	L
No34	L	L	L
No35	L	L	L
No36	L	L	L
No37	L	PL	L
No38	L	PL	PL
No39	L	PL	L

Escala de Apreciación Taller N°2

Estudiantes \ Criterios	Asistencia	Participación	Disposición Emocional
Na1	L	L	L
Na2	L	PL	PL
Na3	L	L	PL
Na4	L	L	L
Na5	L	PL	PL
Na6	L	PL	PL
Na7	L	L	L
No8	L	L	L
No9	L	L	L
No10	L	L	PL
Na11	L	L	L
Na12	L	PL	PL
Na13	L	PL	PL
Na14	L	PL	PL
Na15	NL	-	-
Na16	L	L	L
No17	L	L	L
No18	L	L	L
No19	L	PL	NL
No20	L	PL	PL
Na21	L	PL	NL
Na22	L	L	L
Na23	L	PL	PL
Na24	L	L	L
Na25	L	NL	NL
Na26	L	NL	NL
Na27	L	PL	PL
No28	L	L	L
No29	L	PL	PL
No30	L	PL	PL
No31	L	PL	PL
No32	L	PL	PL
No33	L	PL	L
No34	L	L	L
No35	L	L	L
No36	L	PL	NL
No37	L	PL	PL
No38	L	PL	L
No39	L	L	L

Escala de Apreciación Taller N°3

Estudiantes \ Criterios	Asistencia	Participación	Disposición Emocional
Na1	L	PL	PL
Na2	L	PL	PL
Na3	L	L	L
Na4	L	PL	PL
Na5	L	PL	PL
Na6	NL	-	-
Na7	L	L	L
No8	L	L	L
No9	L	PL	PL
No10	L	PL	PL
Na11	L	L	L
Na12	L	PL	PL
Na13	L	L	PL
Na14	L	L	PL
Na15	NL	-	-
Na16	L	L	L
No17	L	L	L
No18	L	PL	L
No19	L	L	L
No20	L	PL	PL
Na21	NL	-	-
Na22	L	L	L
Na23	L	L	L
Na24	L	L	L
Na25	L	PL	PL
Na26	L	PL	PL
Na27	L	PL	PL
No28	L	L	L
No29	L	L	PL
No30	L	PL	PL
No31	L	L	PL
No32	L	L	PL
No33	L	L	L
No34	L	L	L
No35	L	L	L
No36	L	L	PL
No37	L	PL	PL
No38	L	L	L
No39	L	L	L



Escala de Apreciación Taller N°4

Estudiantes \ Criterios	Asistencia	Participación	Disposición Emocional
Na1	NL	-	-
Na2	L	L	L
Na3	L	PL	PL
Na4	L	L	PL
Na5	NL	-	-
Na6	L	L	PL
Na7	L	L	L
No8	L	L	L
No9	L	PL	L
No10	L	L	PL
Na11	L	L	L
Na12	L	PL	PL
Na13	L	PL	PL
Na14	L	L	PL
Na15	L	PL	NL
Na16	L	L	L
No17	L	PL	L
No18	L	L	L
No19	L	PL	PL
No20	L	L	PL
Na21	L	L	PL
Na22	L	L	L
Na23	L	L	L
Na24	L	PL	PL
Na25	L	PL	PL
Na26	L	PL	PL
Na27	L	L	L
No28	L	L	L
No29	L	L	PL
No30	L	PL	PL
No31	L	PL	PL
No32	L	L	PL
No33	L	L	L
No34	L	L	L
No35	L	L	L
No36	L	L	PL
No37	L	L	PL
No38	L	PL	L
No39	L	L	L

Escala de Apreciación Taller N°5

Estudiantes \ Criterios	Asistencia	Participación	Disposición Emocional
Na1	L	PL	PL
Na2	L	PL	PL
Na3	L	PL	PL
Na4	L	L	PL
Na5	L	L	L
Na6	L	L	PL
Na7	L	L	L
No8	L	PL	PL
No9	L	PL	L
No10	L	PL	PL
Na11	L	L	L
Na12	L	PL	PL
Na13	L	L	PL
Na14	L	L	PL
Na15	NL	-	-
Na16	L	L	L
No17	L	L	L
No18	L	L	L
No19	L	L	PL
No20	L	PL	PL
Na21	NL	-	-
Na22	NL	-	-
Na23	L	L	L
Na24	L	PL	PL
Na25	L	PL	L
Na26	L	PL	L
Na27	L	PL	L
No28	L	L	L
No29	L	PL	PL
No30	NL	-	-
No31	L	L	L
No32	L	PL	PL
No33	NL	-	-
No34	L	PL	L
No35	L	L	L
No36	NL	-	-
No37	NL	-	-
No38	L	PL	L
No39	L	PL	L

Escala de Apreciación Taller N°6

Estudiantes \ Criterios	Asistencia	Participación	Disposición Emocional
Na1	L	L	L
Na2	L	PL	PL
Na3	L	L	PL
Na4	L	PL	PL
Na5	L	L	L
Na6	L	PL	PL
Na7	L	L	L
No8	L	PL	L
No9	L	L	L
No10	L	L	PL
Na11	L	PL	L
Na12	L	L	L
Na13	L	PL	L
Na14	L	L	L
Na15	L	PL	PL
Na16	L	L	L
No17	L	L	L
No18	L	PL	L
No19	L	PL	PL
No20	L	NL	NL
Na21	NL	-	-
Na22	L	L	L
Na23	L	L	L
Na24	L	PL	PL
Na25	L	PL	L
Na26	L	L	L
Na27	L	L	PL
No28	L	L	L
No29	L	PL	NL
No30	L	PL	PL
No31	L	L	L
No32	L	PL	L
No33	L	PL	L
No34	L	L	L
No35	L	L	L
No36	L	PL	PL
No37	L	L	PL
No38	L	PL	L
No39	L	L	L

Escala de Apreciación Taller N°7

Estudiantes \ Criterios	Asistencia	Participación	Disposición Emocional
Na1	L	PL	PL
Na2	L	PL	L
Na3	L	L	L
Na4	L	PL	PL
Na5	L	L	L
Na6	NL	-	-
Na7	L	L	L
No8	L	L	L
No9	L	PL	PL
No10	L	PL	PL
Na11	L	PL	PL
Na12	L	L	L
Na13	L	PL	L
Na14	L	L	L
Na15	NL	-	-
Na16	L	L	L
No17	L	L	L
No18	L	L	L
No19	L	PL	PL
No20	L	NL	NL
Na21	NL	-	-
Na22	L	PL	PL
Na23	L	PL	PL
Na24	L	PL	PL
Na25	L	L	L
Na26	L	L	L
Na27	L	L	L
No28	L	L	L
No29	L	PL	PL
No30	L	PL	PL
No31	L	L	L
No32	L	L	L
No33	L	L	L
No34	L	L	L
No35	L	L	L
No36	L	PL	L
No37	L	PL	PL
No38	L	L	L
No39	L	L	L