

El reto de enseñar a enseñar Educación Artística durante la pandemia del COVID-19

The challenge of teaching to teach Arts Education during the COVID-19 pandemic

Raúl Humberto Velis Chávez

Licenciado en Ciencias de la Educación con especialidad en Educación Básica, Universidad Católica de El Salvador.
Máster en Asesoría Educativa, Universidad Católica de El Salvador.
Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Montpellier, Francia.
Investigador senior y especialista en Ciencias de la Educación, del Instituto de Ciencia, Tecnología e Innovación (ICTI) de la Universidad Francisco Gavidía.

rvelis@ufg.edu.sv

<https://orcid.org/0000-0003-4677-4848>

Fecha de recepción: 09 de agosto de 2022

Fecha de aprobación: 20 de agosto de 2022

DOI:



RESUMEN

Durante la primera mitad de 2021, en pleno confinamiento debido a la pandemia por COVID-19, se impartió la cátedra “Desarrollo de Educación Artística”. Esta asignatura forma parte del programa de estudio de la licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad en Educación Básica de la Universidad Católica de El Salvador. Curricularmente la asignatura está diseñada originalmente para ser impartida de forma presencial, y tuvo que ser transformada metodológicamente para ser impartida por completo en un formato virtual utilizando la plataforma *Moodle*. Utilizando esta oportunidad, se llevó a cabo una investigación acción para registrar la experiencia educativa desde el punto de vista del docente, y para corroborar la efectividad de las técnicas didácticas que se utilizaron para desarrollar este programa educativo. La experiencia docente se comenzó a registrar desde la elaboración del plan de trabajo (*syllabus*), hasta la implementación y evaluación de las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: educación artística, formación docente, educación presencial, educación virtual, El Salvador.

ABSTRACT

The course "Development of Art Education" was taught during the first semester of 2021, in the middle of confinement due to the COVID-19 pandemic. This course is part of the curriculum of the Bachelor's degree in Educational Sciences with a major in Basic Education at the Catholic University of El Salvador. This course, originally designed to be taught in a classroom format, had to be transformed methodologically to be taught entirely in a virtual environment using the Moodle platform. Using this opportunity, an action research was implemented a research known as "action research" to record the educational experience from the teacher's point of view and to corroborate the effectiveness of the didactic techniques used to develop this educational program. The teaching experience began with the elaboration of the work plan (syllabus) to the implementation and evaluation of the teaching-learning activities.

Keywords: art education, teacher training, face-to-face education, virtual education, El Salvador.

Introducción

Transformar una experiencia educativa

En el presente artículo se desglosan los detalles pedagógicos y didácticos de la experiencia educativa obtenida, al impartir una asignatura orientada al desarrollo curricular de la Educación Artística, con estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad en Educación Básica. Para analizar esta experiencia, se implementó la metodología de la investigación acción según la perspectiva de Latorre (2005).

Una de las características más significativas de esta experiencia, fue el reto de tratar de transformar una vivencia educativa diseñada para ser impartida de forma presencial a una realidad educativa virtual. Si bien el año académico 2020 ya había dejado ciertos aprendizajes en este sentido, esta era la primera vez que este docente desarrollaría una materia de naturaleza tan práctica, en un entorno de aprendizaje completamente virtual.

En un país como El Salvador, no es posible asumir que incluso los jóvenes que pueden optar por una Educación Superior privada poseen todos los recursos tecnológicos y de conectividad necesarios para salir adelante con una materia que se desarrollará de forma completamente virtual. Este punto fue de principal consideración durante la experiencia, ya que uno de los paradigmas del estilo de enseñanza que caracteriza a los formadores de formadores, es que la experiencia formativa debe ser diseñada y ejecutada de tal forma que el alumno pueda vivenciarla lo más plenamente posible.

Más allá de comentar los detalles técnicos de la adaptación pedagógica y didáctica para impartir una asignatura de forma virtual, que fue diseñada para ser impartida de forma presencial, lo que se desea con el presente artículo es compartir las prácticas educativas que se emplearon para sortear las diversas dificultades que surgieron durante el período que duró la asignatura, y los resultados que se obtuvieron mediante el cambio de esquemas y paradigmas educativos, lo cual pudo hacerse mediante la investigación acción.

Contexto de la educación artística y la formación de formadores en El Salvador

La última gran reforma curricular en El Salvador se da en el año 2008 con la introducción del modelo educativo basado en la adquisición de competencias, el cual incluye de forma orgánica algunos elementos de conductismo y del constructivismo que se habían venido aplicando en la educación salvadoreña durante gran parte del siglo XX. La concretización de este nuevo currículo se da con la publicación del documento insignia “El currículo al servicio del aprendizaje” y de los programas de estudio de Educación Básica (desde primero hasta noveno grado), que planteaban paradigmas novedosos con respecto al conocimiento que ahora se puede clasificar en tres tipos de saberes según

su función dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje¹; y la metodología que los docentes tendrían que desarrollar para asegurarse que los estudiantes fueran adquiriendo las competencias específicas de cada área curricular².

En el caso concreto de la Educación Artística, los programas de estudio definen elementos curriculares comunes para toda la Educación Básica y luego se establecen los objetivos, contenidos e indicadores de logros propios de cada grado. Dentro de los elementos curriculares comunes, en primer lugar, encontramos las competencias concretas que los alumnos deben adquirir en Educación Artística; retomando las definiciones del MINED (2008a), podemos parafrasear estas competencias de la siguiente manera:

- Percepción estética: enfocada a la adquisición de la capacidad de observación crítica para poder conocer, comprender y disfrutar de obras artísticas (musicales, plásticas, escénicas, etc.), mediante el ejercicio de elementos de la cognición tales como la atención, la imaginación y la memoria.
- Expresión estética: orientada a la adquisición de la capacidad de expresar las ideas, pensamientos y emociones propias, mediante el uso de diversas técnicas artísticas (música, dibujo, pintura, teatro, etc.).
- Interpretación de la cultura y el mundo natural: referida a la adquisición de dos capacidades concretas; primero, la capacidad de interpretación de las diferentes expresiones artísticas y culturales del pasado y del presente; segundo, la capacidad de preservar un entorno físico, social y natural agradable apegado a los parámetros de la estética y la convivencia ciudadana.

Estas competencias se presentan como capacidades o habilidades concretas que deben ser adquiridas por los alumnos de forma progresiva, y según el grado de profundidad equivalente al grado académico que estén cursando.

El otro elemento curricular común significativo que podemos encontrar en los programas de estudio, son los bloques de contenidos. Para efectos de practicidad metodológica, los conocimientos a impartir en las diferentes lecciones se dividen en cuatro diferentes áreas o bloques; de nuevo nos tomamos la libertad de parafrasear las definiciones del MINED (2008a), para presentar estos bloques de contenido de forma simplificada:

- Educación musical: conjunto de conocimientos sobre el análisis y la imitación de sonidos de la naturaleza, y la producción de sonidos producidos por diferentes materiales y objetos del contexto del alumno. También se exploran las cualidades de la sonoridad (timbre, tono, intensidad, duración y ritmo) y la realidad musical producida por diversos instrumentos musicales y/o la voz humana.

1 De acuerdo a su función para la adquisición de una competencia concreta y su relación con objetivos generales y específicos, en este modelo educativo el conocimiento a impartir se clasifica en tres grandes áreas: conceptual, procedimental o actitudinal (MINED, 2008a).

2 Dentro de la misma definición de “competencia” adoptada por el Ministerio de Educación de El Salvador, se establecen los elementos de la metodología a implementar; se prefiere la elaboración de proyectos formativos que permitan enfrentar a los estudiantes a una problemática concreta dentro de un contexto determinado, esto a su vez debería permitirles utilizar los tres tipos de conocimientos para solucionar dicha problemática con garantía de éxito (MINED, 2008a).

- Educación plástica: conjunto de conocimientos sobre la producción artística mediante el dibujo, la pintura, el modelado y otras técnicas que permitan la utilización de materiales del entorno, para la expresión de ideas y emociones propias o los ideales relacionados a la cultura salvadoreña ya sea regional o nacional.
- Educación escénica: conjunto de conocimientos sobre expresión corporal, oratoria, declamación e interpretación teatral. Este bloque de contenidos se relaciona especialmente con asignaturas como Lenguaje y literatura y Educación física.
- Arte y cultura: conjunto de conocimientos sobre las expresiones artísticas salvadoreñas (música, artes plásticas y artes escénicas); se hace especial énfasis en los ideales de la identidad nacional que se ven reflejados en dichas expresiones artísticas, y cómo estos ideales moldean la identidad de El Salvador.

En El Salvador existen actualmente 16 Instituciones de Educación Superior (IES) formadoras de profesionales de la educación. En el 2018, estas IES ofertaron carreras en diferentes especialidades, dentro de las cuales se encuentra la especialidad de Educación Artística propiamente dicha (González y Avelar, 2019). Pero también esta área curricular se encuentra en algunas especializaciones de Educación Básica, ya que se reconoce a la Educación Artística como parte del conjunto de asignaturas obligatorias que los niños deben cursar y aprobar en el nivel básico educativo (de primero a sexto grado de primaria). Todos los elementos curriculares anteriormente descritos, solo son una parte de la concreción curricular que debe ser dominada a nivel pedagógico y didáctico por los estudiantes de las licenciaturas en Educación con especialidad en Educación Artística, y por los estudiantes de las licenciaturas en Educación con especialidad en Educación Básica. Esto representa un reto, sobre todo para los estudiantes de la licenciatura en Básica, ya que ellos solo cuentan con una o dos asignaturas para cubrir lo que la especialidad exige.

Metodología

Investigación-acción, planificar, actuar, observar y reflexionar

Latorre (2005), establece que las etapas de la investigación acción son cuatro: planificar, actuar, observar y reflexionar. Según este autor, las etapas deben aplicarse en forma de “bucle” para poder ir resolviendo la problemática educativa identificada; en este caso la problemática se refiere al cambio del escenario didáctico de lo presencial a lo virtual. El bucle se dividió en los tres períodos de la asignatura, es decir que las fases se sucedieron en tres ocasiones. Siguiendo esta ruta metodológica planteada por este autor, se procedió a implementar cada una de las fases dentro del contexto de la asignatura. A continuación, se detallan los procesos que se llevaron a cabo:

- Fase 1: planificación didáctica de la asignatura según el nuevo escenario didáctico.
- Fase 2: implementación de la planificación didáctica.
- Fase 3: recopilación de información sobre la implementación de la planificación.
- Fase 4: análisis de la efectividad de la planificación implementada.

A continuación, se detallarán los pormenores de la aplicación de las diferentes fases del método de investigación acción en el contexto de la asignatura “Desarrollo de Educación Artística”.

Fase 1: planificación didáctica de la asignatura según el nuevo escenario didáctico

Estableciendo la base teórica para iniciar la transformación de la educación presencial a lo virtual. En el caso que nos ocupa, la experiencia vivida que sirvió para la elaboración del presente ensayo, fue la asignatura llamada “Desarrollo de Educación Artística”, la cual forma parte del pensum de la licenciatura en Ciencias de la Educación con especialidad en Educación Básica de la Universidad Católica de El Salvador. La experiencia se llevó a cabo durante el ciclo I del año 2021, de forma totalmente virtual, debido a las restricciones impuestas a las instituciones educativas durante la pandemia del COVID-19.

Con las experiencias vividas en el ejercicio de la docencia durante el año 2020, en el mismo contexto de la pandemia, se tenía la certeza de que la situación de la educación se mantendría de forma virtual; aunque se habían desarrollado de forma virtual otras materias que habían sido diseñadas para ser impartidas de forma presencial, esta era la primera vez que se debería impartir una materia con una naturaleza más práctica, lo cual planteó un reto mucho mayor a nivel didáctico.

Una de las primeras acciones fue buscar información relativa a la educación virtual, para fundamentar de forma más técnica el desarrollo curricular de la asignatura, modelos educativos, metodologías, técnicas, actividades, etc. Dentro de esta búsqueda de información sobre aplicación de la educación virtual, aparecía de forma recurrente el concepto del “homeschooling” o la “educación en casa” en la obra de muchos autores; se infiere que esto se debe a que el principio del aprendizaje que se da fuera de la escuela también es aplicable en la educación virtual.

Uno de los planteamientos más interesantes que se encontraron al respecto, vino de un artículo de Nur y Suryono (2019): los autores abordan la importancia de la educación en casa en la época actual y cuál es el rol que debería jugar el Internet y las TIC’s en este contexto educativo. También vale la pena mencionar el artículo de Weller (2020), en donde se establecen cinco razones por las cuales la educación en casa es una forma inteligente de educar hoy en día.

La parte más técnica de la base teórica que se consultó, fue tomada de la obra de Alonso y Blázquez (2012), la cual es una guía práctica para el uso de la plataforma Moodle en el contexto de la educación virtual. Los elementos epistemológicos para intentar transformar una experiencia educativa presencial a una virtual, se tomaron de la obra de Forget-Dubois (2020); las consideraciones más pedagógicas y didácticas para comenzar la planificación de la asignatura se tomaron de la obra de Sierra (2012), quien aborda la educación virtual desde un enfoque constructivista; y, finalmente, para la evaluación de los aprendizajes, se tomaron en cuenta los planteamientos de Capacho (2011), ya que se centra en la aplicación de una evaluación integral en ambientes educativos virtuales.

Una vez establecida la base teórica, lo siguiente fue replantear la planificación didáctica de la asignatura “Desarrollo de Educación Artística”. Para ello se utilizó como base la planificación presencial, para rescatar algunos elementos generales relacionados más a la estructura del plan de trabajo docente; en el siguiente apartado se hará una descripción más detallada del proceso de planificación didáctica y las consideraciones que se tuvieron para la elaboración del plan de trabajo docente (*syllabus*).

Replantear el currículo y rediseñar la planificación didáctica. El programa de estudio para esta asignatura es de corte más descriptivo y cuenta con una serie de objetivos, sugerencias metodológicas y de evaluación, y desde luego una bibliografía base; el problema principal, a pesar de la sencillez de esta hoja de ruta curricular, era su orientación estrictamente presencial: fue necesario replantear toda la estructura en la planificación didáctica pero siempre tomando en cuenta los elementos curriculares más esenciales del programa de estudio.

La materia “Desarrollo de Educación Artística” está pensada para que el futuro docente se introduzca a tres diferentes áreas de la expresión artística: las artes plásticas, la música y las artes escénicas; para que en este proceso sea capaz de desarrollar habilidades y destrezas técnicas acordes al desarrollo curricular de la Educación Artística en el contexto de la de Educación Básica. De igual manera, se pretende mediante esta asignatura, el fomentar los valores artísticos en el futuro docente, con el propósito de incrementar su interés por el arte para que así valoren las diversas expresiones artísticas como un medio para el fomento de la cultura salvadoreña, sus valores y sus ideales. Lo anterior es un parafraseo de la descripción que se hace de la asignatura en el respectivo programa de estudio; retomando este planteamiento como partida se procedió a la elaboración de nuevos objetivos didácticos.

Los objetivos del programa de estudio se adaptaron para establecer un objetivo general por cada unidad didáctica, basado en una habilidad macro. Para estos objetivos se pensó en una consecución de forma gradual, es decir que el objetivo debía lograrse durante el tiempo que debía durar cada unidad didáctica. Cada objetivo de unidad didáctica generó a su vez objetivos específicos de tipo conceptual (saber conocer), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser); los objetivos específicos se centraron en habilidades medias, habilidades concretas y habilidades base. La incorporación de la relación entre objetivos y habilidades se tomó de la obra Tobón (2005), y se adaptó a las habilidades que exige el programa de estudio de Educación Artística para Educación Básica. Posteriormente se creará un “árbol de habilidades”, para explicar este concepto a los estudiantes.

La relación didáctica entre el objetivo de unidad y los objetivos específicos puede observarse en la Tabla 1, la cual fue tomada del plan de trabajo docente (*syllabus*); establecer dicha relación no solamente fue importante a la hora de planificar, sino también cuando se presentó el plan de trabajo a los estudiantes: según Forget-Dubois (2020), que el estudiante comprenda qué se espera de él y cuáles habilidades deberá adquirir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es vital en la educación virtual, sobre todo si consideramos que gran parte del proceso lo desarrollará de forma autónoma.

Tabla 1*Objetivo de unidad didáctica 01 y sus respectivos objetivos específicos.*

Objetivo de la Unidad 01: que el estudiante adquiera la capacidad de diseñar planificaciones y programaciones didácticas, mediante el análisis del programa de estudio de Educación Artística de Educación Básica, para así valorar positivamente la importancia de esta asignatura.	
Objetivos específicos:	
Conceptuales	1.1 Que el estudiante reconozca los diferentes elementos que componen el programa de estudio de Educación Artística. 1.2 Que el estudiante analice la interacción de los diferentes elementos curriculares del programa de estudio de Educación Artística.
Procedimentales	1.3 Que el estudiante diseñe planificaciones didácticas teniendo en cuenta los elementos que componen el programa de estudio de Educación Artística.
Actitudinales	1.4 Que el estudiante valore positivamente la importancia de la Educación Artística en el desarrollo integral de la persona humana.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la metodología, se estableció en la planificación que se utilizaría un método híbrido inspirado en tres componentes: primero tenemos el modelo propuesto por la Fundación Universitaria Católica del Norte³; en segundo lugar se tomaron en consideración los principios contemporáneos de la educación superior en el contexto virtual establecidos por Bautista *et al.* (2016), y finalmente se integraron los lineamientos para el manejo de la plataforma Moodle desarrollados por Calvo y Pagués (2016). Adecuando la base teórica mencionada en el numeral anterior, con los aportes de estos autores, y teniendo en cuenta las particularidades del plan de estudio original y el nivel de los recursos disponibles para el ciclo I -2021, se establecieron características fundamentales para el método que se empleó en la signatura; dichas características generales se listan a continuación:

- Aprendizaje en función de objetivos o metas: relación de los objetivos con habilidades generales y específicas que se deben adquirir en un tiempo concreto.
- Organización didáctica por unidades: para mejorar la organización epistemológica del conocimiento a impartir de forma virtual.
- Desarrollo de actividades por semana: considerando las actividades que se realizan de forma sincrónica y asincrónica.
- Acompañamiento constante del proceso educativo: estableciendo medios de comunicación efectivos entre el docente y los alumnos.
- Evaluación en base a evidencias de aprendizaje: las cuales serán presentadas según las posibilidades de los estudiantes en portafolios virtuales.

³ Obtenido de: <https://www.ucn.edu.co/institucion/sala-prensa/Paginas/Publicaciones/educacion-virtual-10-anos-de-la-catolica-norte.aspx> el 20 de enero de 2021 y consultado por última vez el 3 de enero de 2022.

Teniendo todas estas características metodológicas en cuenta, se procedió al establecimiento de las fases mediante las cuales se irían desarrollando las diferentes unidades didácticas del plan de trabajo docente. Cada una de estas fases cumplió con un cometido específico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y se diseñaron en función de la vivencia del alumno y su capacidad del manejo de las herramientas virtuales y de conectividad que pudiera tener a su disposición. En el siguiente numeral se procederá a describir cómo fue la aplicación de las diferentes fases planificadas para la asignatura “Desarrollo de Educación Artística”.

Fase 2: implementación de la planificación didáctica

Las actividades en enseñanza aprendizaje se implementaron de forma cíclica, es decir que las fases se repitieron en cada unidad didáctica, aunque se tuvieron ciertas actividades introductorias que solamente se llevaron a cabo en la Unidad 01. A continuación, se procede a describir cada una de las actividades desarrolladas en esta fase.

Presentación del docente y la asignatura a los estudiantes. En la educación virtual, este componente cobra una mayor importancia dada la necesidad que existe de humanizar la experiencia educativa del alumno (Acebal, 2014). Para lograr esta humanización, se comenzó la asignatura con una tutoría en video conferencia sincrónica para presentar el perfil profesional del docente, y hablarles a los estudiantes un poco sobre su experiencia en la docencia. Seguidamente se abordaron los puntos generales de la planificación de la asignatura y sus utilidades o importancia dentro de la carrera que los alumnos estaban cursando; para ello se empleó una presentación interactiva elaborada con la herramienta *Genially* (ver Figura 1). Como un complemento a esta experiencia introductoria, se preparó un audio-foro para que los estudiantes tuvieran la oportunidad de presentarse contestando a tres preguntas básicas; en este foro los estudiantes hablaron también de las expectativas que tenían de la asignatura.

Figura 1

Presentación interactiva de la asignatura⁴.

The image shows a screenshot of an interactive presentation slide. On the left, there is a profile card for Raúl H. Velis Chávez, a doctor in education, with a circular profile picture and social media icons for LinkedIn and Twitter. The main content area is titled "Mensaje del docente: Estimados estudiantes..." and contains two columns of text. The left column expresses a desire to provide a cordial welcome and a formative experience, while the right column shares a personal goal of helping students build their own learning through various activities. The slide has a clean, modern design with a light blue and white color scheme.

Fuente: elaboración propia.

4 Instrumento de elaboración propia utilizando la herramienta “Genially”, la cual puede ser consultada en: <https://view.genial.ly/60116b99c676a-80d944d8145>

Estableciendo la metodología de trabajo, habilidades y contenidos. Durante esta fase se puso a disposición del estudiante el documento con la planificación de la asignatura, haciendo énfasis sobre todo en el método de trabajo que se emplearía en el desarrollo de los diferentes contenidos. Esto se hizo mediante otra presentación interactiva (ver Figura 2), en donde se abordaron los detalles de una versión condensada del *syllabus* que se les proporcionó a los alumnos en versión completa en un documento PDF. Se establecieron las dinámicas que se seguirían en el trabajo de las unidades didácticas, las cuales a su vez estaban compuestas por varias semanas, y las especificaciones de sus respectivas actividades. También se explicaron las diferentes herramientas y técnicas que se utilizarían para las actividades evaluadas, los porcentajes y las fechas de las mismas. En esta fase se llevó a cabo una evaluación diagnóstica utilizando un formulario de *Google Forms*⁵; dicha evaluación se realizó para conocer elementos claves de la realidad del estudiante en tres áreas concretas:

- Conocimientos previos y hábitos de estudio.
- Estímulos preferidos y motivaciones para el aprendizaje.
- Contexto personal: recursos tecnológico y conectividad a Internet.

Figura 2

*Presentación interactiva de la Unidad 01*⁶.



Fuente: elaboración propia.

Tanto la primera como la segunda fase se completaron durante la primera semana de clases; los alumnos tuvieron una semana completa para desarrollar las actividades que se asignaron durante estas jornadas de trabajo. Aunque el principal objetivo de estas fases era que los estudiantes conocieran a

⁵ Instrumento de elaboración propia utilizando la herramienta "Formularios de Google", la cual puede ser consultada en: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd-kCjkj8i1ufcfvOpuh2X3VZG913Anw2l4rKLS6F8YrEI3w/viewform>

⁶ Instrumento de elaboración propia utilizando la herramienta "Genially", la cual puede ser consultada en: <https://view.genial.ly/600efa-810268340d8e86cd35>

cabalidad de qué trataría la asignatura y la primera unidad didáctica, también se emplearon técnicas para conocer su contexto como punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según las exigencias del plan de estudio de la asignatura, y los programas de estudio de Educación Artística para Educación Básica, se organizaron cuatro unidades de aprendizaje según cuatro problemáticas concretas definidas por el docente, y expresadas en forma de preguntas. De estas problemáticas surgieron los objetivos expresados en términos de un “qué” (una habilidad), un “cómo” (un enfrentamiento) y un “para qué” (un propósito), (MINED, 2008a).

Las respectivas habilidades macro que debían responder a las problemáticas planteadas, tomaron un rol importante en la planificación, ya que estas habilidades debían determinar las condiciones del “cómo”, es decir, el enfrentamiento o vivencia formativa que le permitiría al estudiante adquirir la habilidad en cuestión, concluyendo en función del “para qué”, el cual se centraba en elementos más actitudinales. Esta relación entre problemáticas, objetivos y habilidades definieron en la practicidad la tónica didáctica del trabajo a realizar por el docente y los estudiantes. A continuación, se detalla la relación entre problemáticas, objetivos de unidad y habilidades macro.

Tabla 2

Elementos curriculares base de las unidades didácticas.

	Unidad	Problemática	Objetivo	Habilidad
01	Planificación y programación de la Educación Artística.	¿Cómo planificar y programar la enseñanza de la Educación Artística?	Que el estudiante adquiera la capacidad de diseñar planificaciones y programaciones didácticas, mediante el análisis del programa de estudio de Educación Artística de Educación Básica, para así valorar positivamente la importancia de esta asignatura.	Diseño de planificaciones y programaciones efectivas para el desarrollo de contenidos de educación artística.
02	Desarrollo de contenidos de educación musical.	¿Cómo desarrollar los contenidos de educación musical?	Que el estudiante sea capaz de desarrollar contenidos de educación musical, auxiliándose de la teoría musical y la metodología para la lectura e interpretación de piezas musicales infantiles y folclóricas, mostrando interés en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la música.	Emplear la lectura y la interpretación musical en el desarrollo de contenidos de educación musical.

	Unidad	Problemática	Objetivo	Habilidad
03	Desarrollo de contenidos de educación plástica.	¿Cómo desarrollar los contenidos de educación plástica?	Que el estudiante sea capaz de desarrollar contenidos de educación plástica mediante la puesta en práctica de diferentes técnicas básicas de dibujo y pintura, poniendo de manifiesto su sensibilidad artística en la producción de obras originales y copiadas.	Emplear técnicas de dibujo y pintura para el desarrollo de contenidos de educación plástica.
04	Desarrollo de contenidos de educación escénica.	¿Cómo desarrollar los contenidos de educación escénica?	Que el estudiante sea capaz de desarrollar contenidos de educación escénica mediante el uso de la dramatización, la fono-mímica, el teatro de títeres y otros recursos del arte dramático, valorando la utilidad de los mismos en el desarrollo de la expresión de ideas y emociones.	Emplear recursos del arte dramático en el desarrollo de contenidos de educación escénica.

Fuente: elaboración propia.

De cada una de las habilidades elaboradas para cada unidad, se generaron una serie de contenidos que los alumnos debían asimilar de acuerdo al modelo de los programas de estudio de Educación Básica. Los contenidos se dividieron según su naturaleza en contenidos conceptuales (información teórica), contenidos procedimentales (habilidades prácticas) y contenidos actitudinales (valores e ideales); dichos contenidos fueron abordados en las diferentes actividades de enseñanza-aprendizaje que se desarrollaron a lo largo de la asignatura.

La combinación de estos contenidos con situaciones problemáticas para generar un “enfrentamiento” entre el alumno y la necesidad de resolver la susodicha problemática, fue el principal medio que se utilizó para el desarrollo de las actividades de enseñanza. En el siguiente numeral se describirán de forma más detallada los elementos del “enfrentamiento” a la situación problemática que los estudiantes vivenciaron, para emplear conocimientos concretos a fin de resolver las problemáticas planteadas y adquirir las habilidades específicas de cada unidad.

Desarrollando las actividades de aprendizaje. Como se mencionó anteriormente, se iniciaban las unidades didácticas con una breve presentación interactiva (ver Figura 2) en la cual se buscaba que el estudiante comprendiera la relación que existía entre los diferentes elementos que la componían (ver Tabla 2). Una vez comprendida la relación entre problemáticas, objetivos y habilidades, las actividades de aprendizaje seguían un esquema similar semana tras semana. Esto dotó de cierta secuencialidad y orden

el proceso educativo en la plataforma virtual. Los contenidos y los detalles de las actividades cambiaban en función de las problemáticas planteadas para cada unidad didáctica, sus respectivos objetivos y habilidades macro. El esquema de trabajo para cada jornada comprendía las siguientes actividades:

- a. Tutoría explicativa: introducción a la temática y a las actividades que se desarrollarían durante la jornada, espacio para avisos generales o resolución de preguntas sobre las actividades de la semana anterior.
- b. Lección interactiva o taller interactivo: las lecciones se utilizaron para el desarrollo de contenidos conceptuales según la planificación didáctica, utilización de recursos como presentaciones interactivas *Genially*, lecturas cortas, foros y cuestionarios sincrónicos para corroborar la comprensión de los temas abordados. En el caso de los talleres, estos se utilizaron para el desarrollo de contenidos procedimentales, mediante el uso de tutoriales sincrónicos o pregrabados en video para la explicación paso a paso del trabajo a realizar, que se debía generar durante la respectiva jornada (ver Tabla 4).
- c. Estas experiencias se llevaron a cabo siempre por video conferencias con la ayuda de la herramienta *Google Meet*; las grabaciones de estas sesiones se ponían a disposición de los estudiantes unas horas después de haber finalizado la jornada de trabajo.
- d. Asignación de una tarea concreta de complementación a la lección: al final de cada jornada de trabajo, se asignaba una tarea o actividad que complementara los contenidos desarrollados en la lección o el taller; para ello se utilizaron guías de trabajo o tutoriales pregrabados en audio o video. El uso de foros, chats, *email*, e incluso la mensajería de Twitter, facilitó la comunicación entre el docente y los estudiantes para la realización de consultas fuera del horario de las sesiones sincrónicas. A este respecto se establecieron los medios de comunicación preferentes de la siguiente forma:

Tabla 3

Horarios y mecanismos de comunicación entre el docente y el alumno.

Medio de comunicación	Período de tiempo más conveniente para obtener una respuesta inmediata del catedrático	Tiempo aprox. de espera fuera del horario sugerido
Mensajería Moodle	De lunes a viernes de 8 a.m. a 12 p.m.	De 6 a 24 hrs.
Correo institucional	De lunes a viernes de 8 a.m. a 12 p.m.	De 6 a 24 hrs.
Twitter	De lunes a viernes de 8 a.m. a 12 p.m.	De 6 a 24 hrs.
Skype/Google Meet	Solamente por cita previa con el docente, agendada al menos con 24 hrs. de anticipación.	

Fuente: elaboración propia.

La calendarización de las jornadas de trabajo jugó un papel importante, ya que con ella los estudiantes conocían de antemano qué tipo de trabajo debían realizar durante cada semana (ver Tabla 5); conocer las fechas de los talleres facilitó sobremanera la preparación previa de los talleres prácticos y la ejecución de las prácticas guiadas. A continuación, se detallan las prácticas desarrolladas en cada unidad:

Tabla 4*Componentes de los talleres prácticos desarrollados.*

	Unidad	Elementos teóricos	Objetivo
01	Planificación y programación de la educación artística	<ul style="list-style-type: none"> • Didáctica general. • Educación artística, características y componentes. • Programas de estudio de Educación Artística. • Planificación didáctica. • Programación didáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de calendarizaciones. • Diseño de objetivos didácticos en base a competencias. • Diseño de experiencias de aprendizaje con tres tipos de contenidos. • Diseño de actividades evaluación en base a indicadores de logros.
02	Desarrollo de contenidos de educación musical	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la música? • Teoría musical. • Lectura y escritura musical. • Metodología Suzuki para la formación musical. • La flauta dulce barroca y alemana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios rítmicos. • Ejercicios de escritura musical. • Ejercicios de lectura musical. • Ejercicios de interpretación musical con flauta dulce barroca (método Suzuki Vol. 1). • Diseño de lecciones didácticas con contenidos de educación musical.
03	Desarrollo de contenidos de educación plástica	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos del dibujo artístico. • Técnicas de dibujo con lápiz de grafito. • Técnicas secas para pintar (lápices de colores y yesos pastel). • Técnicas húmedas para pintar (acrílicos y acuarelas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de trazos a mano alzada en libreta de papel. • Ejercicios de dibujo de objetos geométricos tridimensionales. • Ejercicios de dibujo de naturalezas muertas (flores y frutas cortadas). • Ejercicio de pintura con técnica seca (lápices de colores). • Ejercicios de pintura con técnica húmeda (acuarelas). • Diseño de lecciones didácticas con contenidos de educación plástica.
04	Desarrollo de contenidos de educación escénica	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía teatral. • La pantomima. • La fono-mímica. • La danza folclórica salvadoreña. • Representación de cuentos y fábulas. • El teatrino. • El uso de los títeres y las marionetas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de fono-mímica. • Taller para elaboración de títeres de guante. • Taller para la elaboración de un teatrino. • Representación de cuentos y fábulas con ayuda de títeres. • Diseño de lecciones didácticas con contenidos de educación escénica.

Fuente: elaboración propia.

Según la calendarización, se brindaban indicaciones detalladas para las actividades evaluadas de cada semana; para ello se emplearon los foros, los blogs, los ensayos, guías de trabajo, guías de ejercicios u otras actividades que servirían para registrar el trabajo que los estudiantes realizaban desde sus casas durante las respectivas semanas. En el siguiente numeral se procederá a describir cómo se empleaban los distintos tipos de evaluación para esta asignatura.

Tabla 5

Calendarización de la Unidad 01.

Período	Semana	Jornada	Actividades a desarrollar	Fecha
I	01	01	Presentación de la asignatura y plan de trabajo docente. Actividades de la jornada: • Tutoría introductoria: presentación del plan de trabajo. • Foro: presentación de los estudiantes y sus expectativas. • Evaluación diagnóstica.	27/01/21
		02	Unidad 1: planificación y programación de la Educación Artística. Actividades de la jornada: • Tutoría introductoria: composición de la Unidad 1.	
	02	03	Lección interactiva 1.1: programas de estudio de Educación Artística. Actividades de la jornada: • Videoconferencia para el desarrollo de contenidos conceptuales. • Actividad complementaria.	03/02/21
		04	Tutoría 1.1: identificación de componentes de la Educación Artística. Actividades de la jornada: • Videoconferencia sobre los elementos que componen el programa de estudio. • Actividad complementaria.	
	03	05	Taller 1.1: elaboración de planificaciones de Educación Artística. Actividades de la jornada: • Videoconferencia de trabajo para elaboración de planificaciones de período.	10/02/21
		06	Taller 1.2: elaboración de programaciones de Educación Artística. Actividades de la jornada: • Videoconferencia de trabajo para elaboración de programación de lecciones.	

Fuente: elaboración propia.

Poniendo en común de los resultados obtenidos (evaluación de los aprendizajes). Esta fue una fase transversal en esta experiencia de educación virtual ya que se tuvieron en cuenta los tres tipos de evaluación dentro del proceso educativo. La evaluación diagnóstica aplicada durante la segunda fase de la metodología sirvió para identificar los conocimientos previos de los alumnos; en cuanto a la evaluación formativa tuvimos todas las asignaciones y tareas semanales que se fueron aplicando conforme se fueron desarrollando las unidades didácticas. Finalmente tuvimos la evaluación sumativa, la cual pudo aplicarse con exámenes en línea para los contenidos conceptuales, o con presentaciones de portafolio de evidencias de aprendizaje para evaluar la parte procedimental.

En Moodle pudimos emplear varias herramientas que nos ayudaron para que los estudiantes pusieran en común los resultados obtenidos durante las semanas de trabajo; se fueron presentando los avances en formato de portafolio didáctico, se utilizaron los informes técnicos para las evaluaciones individuales, y

también la herramienta “taller” para fomentar la coevaluación cuando se asignaban trabajos en equipos. También se echó mano de herramientas externas a la plataforma virtual Moodle, e incluso de otras redes sociales: el uso de un *blog* o carpeta virtual en forma de bitácora fue incentivado como forma de presentación de resultados.

Dentro de la planificación de la evaluación de la asignatura, se establecieron descriptores para las diferentes actividades y herramientas que se utilizaron para corroborar los aprendizajes y los resultados obtenidos (ver Tabla 6). Un elemento importante de estos descriptores fue la inclusión de los criterios de evaluación; estos criterios eran especificados con sus respectivos porcentajes en las diferentes guías de trabajo que se iban asignando en cada semana de trabajo: de este modo los estudiantes ya tenían conocimiento de los elementos que se les tomarían en cuenta en cada evaluación.

Tabla 6

Descriptor de los tipos de actividades evaluadas.

Nombre de la actividad	Objetivo de la actividad	Criterios de evaluación
Ensayo académico	Que el estudiante demuestre el nivel de análisis, comprensión y reflexión que tiene sobre un tema concreto.	<ul style="list-style-type: none"> • Puntualidad. • Presentación. • Expresión escrita. • Argumentación. • Coherencia de ideas.
Foro	Que el estudiante demuestre su capacidad para exponer de forma académica su punto de vista con respecto a un tema concreto.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión escrita. • Argumentación. • Coherencia de ideas.
Taller	Que los estudiantes valoren de forma cooperativa su desempeño en la consecución de tareas procedimentales concretas.	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad. • Capacidad de trabajo en equipo. • Calidad de las tareas.
Portafolio	Que el estudiante demuestre de forma creativa los aprendizajes adquiridos durante un período concreto.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación. • Creatividad. • Argumentación. • Coherencia de ideas.
Examen	Que el estudiante demuestre el nivel de dominio adquirido sobre los conocimientos teóricos en un período concreto.	<ul style="list-style-type: none"> • Argumentación. • Coherencia de ideas. • Dominio conceptual.

Fuente: elaboración propia.

Con respecto a la rigidez de la planificación de las actividades evaluadas, al principio se establecieron los resultados esperados con respecto a los contenidos desarrollados en cada unidad (ver Figura 3); estipulando de antemano los resultados que se esperaban del trabajo académico de los estudiantes, ya se estaban sentando los precedentes para la evaluación de los aprendizajes. Algo que se pudo constatar en el modelo de educación virtual desarrollando esta asignatura, fue que aprendizaje y resultado son conceptos sinónimos.

En la calendarización de las actividades evaluadas, algunas de las fechas y tipos de evaluación que se planificaron tuvieron que irse modificando en el transcurso de la asignatura, tanto en forma como en contenido. Por ejemplo, veremos en la Tabla 7 que la evaluación parcial comprendía únicamente un cuestionario en línea de 30 preguntas, pero al dialogarlo con los estudiantes se tomó el acuerdo de incluir también los portafolios de evidencias como parte de este tipo de evaluación, sobre todo porque en ellos se recogía la mayor parte de los logros obtenidos durante cada período académico. Así como en el caso de muchas actividades evaluadas, la presentación de los portafolios de evidencia tuvo que flexibilizarse debido a la disponibilidad de recursos tecnológicos o de conectividad de los alumnos.

Las indicaciones en las guías de trabajo establecían ciertos criterios de presentación, pero el formato siempre fue sugerido; algunos estudiantes utilizaron recursos o herramientas interactivas de gran calidad visual en sus portafolios, mientras que otros utilizaron los recursos que tenían a la mano en casa y se valieron de las cámaras de sus teléfonos para registrar sus avances y los productos terminados. En estos casos concretos, en donde la disparidad económica entre los estudiantes era evidente, es que el establecimiento de los resultados esperados y los criterios de evaluación probaron su utilidad didáctica, ya que no se les dio protagonismo a los formatos sino a los contenidos y resultados presentados.

Figura 3

Resultados esperados en la Unidad 01.



RESULTADOS ESPERADOS

Productos finales que debo presentar



DOMINIO CONCEPTUAL Y ACTITUDINAL

Se espera que el estudiante domine información referente al programa de estudio de Educación Artística.

DOMINIO PROCEDIMENTAL

Se espera que el estudiante diseñe planificaciones y programaciones didácticas para desarrollar contenidos de Educación Artística.



Fuente: elaboración propia.

Tabla 7

Calendarización estándar de actividades evaluadas.

Actividades evaluadas		%	Fecha	Descripción de la actividad
Primer período	Portafolio	20 %	17/02/21	Presentación del portafolio de planificaciones y programaciones didácticas.
	Talleres 2.1 y 2.2	15 %	-	Práctica de lectura musical utilizando una flauta dulce.
	Talleres 2.3 y 2.4	15 %	-	Práctica de lectura musical utilizando una flauta dulce.
	Evaluación parcial	50 %	10/03/21	Cuestionario en línea de 30 preguntas, el cual estará disponible durante el horario de clase asignado para esa jornada y deberá resolverse en un tiempo máximo de 60 minutos. Solo se dispondrá de un intento para esta actividad.

Fuente: elaboración propia.

Quizá uno de los casos más complejos de presentación de resultados se tuvo al final del tercer período, ya que los estudiantes estaban desarrollando contenidos sobre educación escénica y debían presentar el paso a paso de la elaboración de un teatrino y unos títeres de guante, todo elaborado con materiales caseros. Las opciones preferidas por los estudiantes para realizar sus presentaciones de logros fueron los portafolios con fotografías y los video-ensayos, y aunque los formatos de presentación fueron muy diferentes, se pudo aplicar la misma rúbrica para la valoración del trabajo realizado (ver Figura 4). Un elemento importante para los portafolios fue el aporte personal a forma de reflexión que los alumnos debían agregar a las evidencias de las actividades realizadas; esto permitió la evaluación de los elementos actitudinales de la asignatura.

Figura 4

Rúbrica para la evaluación de portafolio de evidencias.

Indicadores de evaluación	Sobresaliente 4	Notable 3	Suficiente 2	Insuficiente 1	No presentado	Puntos
Portafolio completo y a tiempo	A tu portafolio no le hace falta ninguna actividad o tarea y fue presentado a tiempo.	A tu portafolio le faltan algunos de los elementos y fue presentado después de la fecha	Tu portafolio presenta la mayoría de elementos, pero fue presentado después de la fecha	A tu portafolio le hacen falta actividades o tareas y fue presentado después de la fecha	No presentaste tu portafolio.	10
Calidad de la información	La información que presentaste tiene mucho fundamento teórico.	La información que presentaste tiene bastante fundamento teórico.	La información que presentaste tiene algún fundamento teórico.	La información que presentaste no tiene fundamento teórico.	No presentaste tu portafolio.	20
Creatividad en la presentación	Presentaste las evidencias con excelente creatividad.	Presentaste las evidencias con muy buena creatividad.	Presentaste las evidencias con buena creatividad.	Tu presentación de las evidencias carece de creatividad.	No presentaste tu portafolio.	30
Calidad de los aportes personales	Es sobresaliente el nivel de comprensión de los temas presentados.	Es notable tu nivel de comprensión de los temas presentados.	La comprensión de los temas presentados es satisfactoria.	No se precibe la comprensión de los temas presentados.	No presentaste tu portafolio.	40

Fuente: elaboración propia.

Fase 3: recopilación de información sobre la implementación de la planificación

Para poder recopilar información sobre la efectividad de las diferentes técnicas empleadas durante el desarrollo de la asignatura, se tuvieron en cuenta datos cuantitativos y cualitativos que se fueron generando durante la experiencia. Este proceso se llevó a cabo de forma paralela a la implementación de la planificación didáctica, utilizando tres modalidades:

- a. La implementación de encuestas como la evaluación diagnóstica⁷ y evaluación del desempeño docente⁸ fue aplicada al final de cada uno de los períodos de la asignatura mediante una encuesta creada como un formulario de Google; este instrumento cubría aspectos como el dominio de la asignatura por parte del docente, la efectividad de la metodología utilizada y el uso que el docente hizo de los diferentes recursos virtuales disponibles dentro y fuera de la plataforma Moodle. De este tipo de instrumentos se obtuvieron la mayor parte de datos cuantitativos.
- b. Los medios de comunicación establecidos para facilitar la interacción entre el docente y los alumnos; los cuales brindaron la mayor parte de información cualitativa, ya que las solicitudes para adecuar las actividades de aprendizaje o las actividades para evidenciar los aprendizajes adquiridos fueron las que propiciaron la adecuación de las características del proceso educativo, para que pudieran responder con mayor efectividad a las situaciones del contexto personal y académico de los alumnos durante la pandemia.
- c. El rendimiento mostrado por los alumnos en las actividades para evidenciar los aprendizajes adquiridos; este es uno de los principales indicadores de la efectividad de las actividades implementadas. En base a los registros de calificaciones de cada período, se pudieron establecer los diferentes niveles de adquisición de conocimientos en cada una de las áreas desarrolladas en la asignatura. Los resultados de las diversas actividades evaluadas se tomaron en cuenta como información cuantitativa.

Fase 4: análisis de la efectividad de la planificación implementada

Abandonar el esquema de la educación presencial no fue tarea sencilla y el proceso de “autoformación” para adoptar un modelo de educación virtual tuvo sus dificultades. El diálogo constante con los colegas de la facultad fue una de las mejores herramientas en el proceso de transformación de lo presencial a lo virtual; muchos de los recursos virtuales que se emplearon en el desarrollo de esta asignatura fueron por recomendación de otros compañeros educadores. Aunque el trabajo colegiado fue una forma de sortear algunos problemas que se fueron dando en el camino, es válido mencionar aquellos retos que pudieron ser superadas de forma satisfactoria, los errores que se cometieron en la metodología y los logros que pudieron percibirse en el rendimiento académico de los estudiantes y en la propia satisfacción personal que ellos expresaron mediante sus aportes personales en las entregas de los portafolios virtuales.

7 Instrumento de elaboración propia utilizando la herramienta “Formularios de Google”, la cual puede ser consultada en: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd-kCjkj81uufcfvOpuh2X3VZG913Anw2l4rKLs6F8YrEI3w/viewform>

8 (*Ibid.*) https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZH63A_9AkZ4egSo7Wq96TKg0HnCrPGb-zC3NlgDPOduiw6A/viewform

Entrando ya en la evaluación de la experiencia vivida en el desarrollo de esta asignatura, se procederá a establecer los siguientes puntos para la consideración de otros colegas educadores que enfrenten realidades similares en su práctica docente en el contexto de la educación superior. Las principales sugerencias se hacen desde el conocimiento que ha brindado esta experiencia docente en particular.

El acceso a la tecnología y a la conectividad a Internet por parte de algunos estudiantes representó quizá uno de los mayores retos para el desarrollo de esta asignatura, sobre todo en la implementación del plan de trabajo docente. Tuvieron que hacerse concesiones para adecuar los formatos de las actividades evaluadas al tipo de acceso: algunos estudiantes tenían una computadora o un *smartphone*; a este respecto llamó mucho la atención los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica aplicada al inicio de la asignatura: en este grupo de estudiantes el 83.9 % trabajaron la asignatura desde sus *smartphones* porque no tenían acceso a una laptop o a una computadora, mientras que el 12.9 % tuvo que trabajar con una laptop o computadora de escritorio prestada, o que era utilizada por otros miembros de su familia, solamente el 67.7 % de los estudiantes expresaron tener acceso a una laptop o computadora propia.

Con respecto a la conectividad a Internet, el 90.3 % de los estudiantes expresaron que poseían una conexión *wi-fi*, el 12.9 % que poseían un plan de telefonía con alguna compañía y el 16.1 % que utilizaban recargas telefónicas prepago para poder utilizar la plataforma virtual y asistir a las clases sincrónicas por videoconferencia. Considerando que el tiempo de uso de la conectividad a Internet también era un elemento importante a considerar, el 48.4 % de los estudiantes expresó que podían pasar ocho horas o más conectados a Internet de ser necesario, 32.3 % oscilaron entre las siete y cinco horas de tiempo disponible en Internet y el otro extremo era el del 22.6 % que expresó que solamente podían estar conectados a Internet cuatro horas o menos, es decir que tenían apenas el tiempo de conectividad suficiente para asistir a sus clases semanales.

Estos datos también llevaron a hacer cambios en la forma en cómo se administraba el tiempo dentro y fuera de las sesiones sincrónicas de trabajo, regulando el trabajo que los estudiantes debían realizar por su cuenta, y no dejar que los procesos de trabajo individual realizados desde casa dependieran del uso de herramientas tecnológicas o de la conectividad a Internet.

Resultados y discusión

Planificación, enseñanza y evaluación

Habiendo aplicado la metodología de investigación acción, y teniendo en cuenta que el principal objetivo de este estudio era determinar la efectividad de la planificación y ejecución de un proceso educativo diseñado para una realidad completamente virtual, sobre la base curricular de una asignatura diseñada para ser impartida en un formato totalmente presencial, (específicamente en la ejecución de la fase 4 de la metodología de investigación), se obtuvieron resultados que ayudaron a mejorar este

mismo proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrolló con jóvenes que cursaban su licenciatura en Ciencias de la Educación, y que podrían ayudar a otros profesores que deseen ejecutar procesos de asignaturas con características similares.

Al sistematizar la experiencia de impartir la asignatura “Desarrollo de Educación Artística” dentro del contexto de la nueva realidad educativa propiciada por la pandemia del COVID-19 (educación virtual), mediante la implementación de la investigación acción, se pudieron identificar tres momentos clave para este proceso de enseñanza-aprendizaje: la planificación didáctica, la implementación de las actividades de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes. Por lo tanto, los resultados obtenidos en el presente estudio se clasificaron en estas tres áreas fundamentales: la efectividad de la planificación de la asignatura, la efectividad de las actividades de enseñanza, y la efectividad de la evaluación de los aprendizajes.

Efectividad de la planificación didáctica, adaptaciones necesarias sobre la marcha. Si entendemos que tradicionalmente la planificación didáctica es definida como la necesaria organización de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje en base a la experiencia previa del docente, queda en evidencia que cuando la experiencia del docente se vuelve obsoleta, ya sea por la acción de tiempo o por un cambio drástico del escenario didáctico, la base de la planificación debe cambiar según las exigencias de la nueva realidad educativa. Como ya se ha mencionado antes, fue precisamente debido al cambio drástico de la realidad educativa a causa del confinamiento por la pandemia del COVID-19, que la planificación de esta asignatura tuvo que ser adaptada a un modelo de educación virtual. De este proceso de adaptación podemos enumerar los siguientes resultados:

1. Es vital saber elegir información sobre los métodos de aplicación en la educación virtual: al comienzo de esta experiencia se recabó mucha información sobre la educación virtual y cómo aplicarla de forma efectiva. Al menos unos 25 títulos fueron consultados. Al tratar de “encuadrar” esa teoría con el contexto educativo vivido a inicios del 2021 debido al confinamiento obligatorio impuesto por la pandemia del COVID-19, muchos de estos elementos teóricos simplemente no podían ser aplicados debido a las características del contexto del proceso, del docente o del alumno. Al finalizar el proceso de consulta, solamente se terminó usando un 30 % de la teoría sobre aplicación de la educación virtual.

De forma general puede decirse que la sobre saturación de información teórica es un elemento que debe evitarse a toda costa en el inicio de un proceso como este; existe numerosa producción literaria sobre temáticas relacionadas a la educación virtual, muchos modelos aplicables en realidades que no necesariamente coincidirán con nuestra realidad educativa.

Lo más conveniente con respecto a este punto fue revisar literatura más actual (al menos de cinco o seis años de vigencia), clasificar y depurar los elementos metodológicos que se adapten al contexto del proceso de enseñanza, del docente y del alumno, para poder utilizar en la planificación didáctica únicamente aquellos elementos teóricos que se intuían como “aplicables” a esta realidad educativa concreta.

2. Una planificación flexible es clave para la efectividad de la educación virtual: en esta experiencia se entendió la flexibilidad como ese espacio que nos brinda la planificación didáctica para realizar cambios en la organización, en las actividades y sus características según las necesidades del proceso, del docente y sobre todo de los alumnos. Se llevaron a cabo consultas mediante encuestas en línea desde la presentación de la planificación didáctica a los alumnos, para conocer sobre las necesidades que se pudieran experimentar durante el proceso; estos datos sirvieron para ir cambiando paulatinamente elementos de la planificación.

Al final del proceso, un 80.8 % de estudiantes pensaron que la flexibilidad de la planificación didáctica fue “excelente”, poniendo en evidencia que la flexibilidad fue de hecho una característica definitoria en este aspecto.

Revalorar la importancia de una planificación didáctica efectiva es esencial para este tipo de procesos, sobre todo cuando en lo presencial la planificación didáctica muchas veces se ve reducida a un mero trámite administrativo de la facultad; en esta experiencia se obtuvo una nueva apreciación sobre el proceso de elaboración de un plan de trabajo docente que respondiera a necesidades concretas, y que sirviera como un instrumento para la organización del trabajo del docente, pero también para que el alumno esté informado de las generalidades y los detalles didácticos de la asignatura para que él también pueda organizar el trabajo que debe realizar.

Efectividad de las actividades de enseñanza, entre el vanguardismo y el tradicionalismo.

Aunque la planificación pruebe ser efectiva para la organización del trabajo docente, una parte importante del reto de llevar una asignatura diseñada para una realidad presencial a la realidad virtual fue la implementación de las actividades de enseñanza. A continuación, se enumeran los principales resultados obtenidos en este aspecto:

1. Una metodología personalizada, variada y coherente garantiza la aprobación de los alumnos: al tratar de establecer una metodología didáctica propia para un contexto educativo concreto como la virtualidad, es recomendable pensar en la creación de un híbrido de varios elementos metodológicos tomados de otros autores y no “casarse” con un solo modelo educativo, por más vanguardista que este nos parezca. Una confirmación de la efectividad de la metodología personalizada, es que esta obtuvo un 80.8 % de aprobación por parte de los estudiantes en la evaluación del desempeño docente que se aplicó, como parte de la fase de recolección de datos.

Si bien es cierto la variedad juega un papel importante en la construcción de la metodología didáctica, también se debe cuidar que estos elementos tengan coherencia, es decir, que se relacionen de forma orgánica unos con otros. Las actividades deben poseer un mismo hilo conductor que debe ser percibido por los estudiantes como el camino que los lleva a un lugar concreto dentro del proceso. Un 84.6 % de los estudiantes opinó que la coherencia de las actividades presentadas en la planificación docente era “excelente”.

La originalidad y variedad didáctica en la educación virtual debe estar fundamentada en las experiencias de otros educadores, y entre más variados sean los elementos metodológicos que podamos incluir en la creación de nuestro propio modelo educativo se tendrán menos posibilidades de quedarnos sin opciones cuando las dificultades del día a día comiencen a aparecer en la implementación de un plan de trabajo docente. Con respecto a este punto, un 73.1 % de los estudiantes calificaron como “excelente” la variedad de técnicas que se utilizaron durante el desarrollo de la asignatura, un 23.1 % calificó como “muy bueno” este aspecto de la metodología y solamente un 3.8 % lo calificó como “bueno”.

- 2. Contenidos y actividades en concordancia para desarrollar:** ya que para mejorar la distribución del conocimiento a desarrollar en la asignatura se clasificaron los contenidos en conceptuales, procedimentales y actitudinales, las respectivas actividades de enseñanza también tuvieron que ser impartidas de la misma forma. Para los contenidos conceptuales se desarrollaron con lecciones interactivas, lecturas o breves investigaciones bibliográficas; por otro lado, los contenidos procedimentales se impartieron mediante talleres y tutoriales; finalmente, para los contenidos actitudinales se implementaron foros, ensayos y reflexiones escritas.

Al finalizar la asignatura, los estudiantes evaluaron la capacidad del docente para implementar los distintos tipos de actividades de enseñanza según el tipo de contenidos desarrollados. Con respecto a las actividades de tipo conceptual, un 92.3 % de los estudiantes calificaron como “excelente” el desempeño del docente, este tipo de actividades fueron las que obtuvieron la mejor evaluación. El 76.9 % de los alumnos externaron que las actividades de tipo procedimental se desarrollaron de forma “excelente”, el 15.5 % calificó este aspecto como “muy bueno” y solamente el 7.7 % lo calificaron como “bueno”. Donde se obtuvo la puntuación más baja de aprobación de los estudiantes fue con las actividades actitudinales, solamente un 69.2 % las calificó como “excelentes”, el 26.9 % las calificó como “muy buenas” y el restante 3.8 % como “regular”.

Si bien es cierto las puntuaciones obtenidas en la evaluación del desempeño docente con respecto a la implementación de las actividades de enseñanza no son negativas, vemos que el principal reto que se mantuvo durante el desarrollo de la asignatura en este ambiente virtual fue la implementación de actividades procedimentales y actitudinales; este tipo de contenidos fue, en la experiencia del docente, los más difíciles de transmitir.

- 3. La necesaria incorporación de las herramientas tecnológicas y el manejo del aula virtual:** el dominio de nuevas herramientas tecnológicas y virtuales es siempre un logro importante para un docente, sobre todo si se consigue de forma colegiada y con el apoyo de la institución donde labora. La profundización en el manejo de los recursos disponibles en plataforma virtuales como Moodle, mediante cursos ofrecidos para docentes de la facultad, fue de las experiencias más valiosas que se obtuvieron durante este período académico.

Con respecto al manejo del docente de las herramientas virtuales disponibles en la plataforma Moodle para el desarrollo de la asignatura, un 96.2 % de los estudiantes calificaron como “excelente” este desempeño de forma general; en los ámbitos de coherencia, pertinencia y variedad de los recursos tecnológicos y virtuales utilizados dentro del contexto de la plataforma Moodle, el 76.9 % de los estudiantes calificaron como “excelente” estos indicadores.

Un aspecto importante del manejo de herramientas tecnológicas y virtuales fue la incorporación de elementos externos a la plataforma Moodle, es decir el uso páginas web, redes sociales u otras plataformas de aprendizaje. En este indicador solo se obtuvo un 61.5 % de aprobación de los estudiantes; este dato deja de manifiesto que en este caso concreto faltó integrar estos elementos externos a la plataforma de aprendizaje utilizada por el docente y aprovechar de una mejor manera otros recursos externos disponibles en la red para el desarrollo de las diferentes actividades de enseñanza.

Es necesario mencionar que el logro más importante que puede obtenerse al intentar transformar una asignatura que se ha diseñado para ser impartida de forma presencial a lo virtual, es el cambio de paradigmas sobre los procesos educativos que se van acumulando con el paso de los años; definitivamente no es lo mismo leerlo en los libros que aplicarlo en la realidad, y solo mediante este tipo de experiencias es que el docente puede verdaderamente transformar su práctica educativa en algo mucho más integral.

Efectividad de la evaluación de los aprendizajes, valorar de forma más personalista.

Temer ser demasiado tradicionalista fue algo que entrampó algunos procesos de evaluación al final del primer período. Dudar al decidir si era conveniente o no el permitir ciertos formatos de presentación y ejecución más “sencillos”, o que carecían de la complejidad tecnológica o virtual que inicialmente se planteaban en la planificación original, solamente fue una pérdida innecesaria de tiempo. Al abrir más posibilidades de ejecución y presentación de las actividades evaluadas, especialmente de los portafolios de evidencias, la autoconfianza de los estudiantes en su propia capacidad se vio incrementada y se evitaron los problemas con respecto a la entrega puntual de este tipo de actividades.

Aprender a evaluar el rendimiento de los estudiantes en base a evidencias y no solamente en base a calificaciones fue quizás lo más significativo de esta experiencia. Estando acostumbrados a la evaluación más tradicional, cambiar el formato y aplicar una evaluación de resultados por evidencias confirmó muchas de las limitantes que posee la evaluación tradicional. Para la implementación de las actividades de evaluación se tomaron en cuenta los indicadores de coherencia, pertinencia, variedad y flexibilidad para medir su eficacia.

En el aspecto de la coherencia de las actividades de evaluación, el 84.6 % de los alumnos calificó este indicador como “excelente”; con respecto a la pertinencia un 88.5 % de los estudiantes encontró “excelente” este aspecto, y en la variedad de las actividades de evaluación un 80.8 % de los alumnos pensó que también fue “excelente”. Con respecto al último indicador, la flexibilidad, se consideró el

más importante porque fue el que permitió personalizar el proceso de evaluación; en este aspecto también un 80.8 % de los estudiantes pensó que la flexibilidad con la cual se aplicaron las diferentes actividades de evaluación fue “excelente”.

La personalización de la evaluación por evidencias humanizó mucho más el proceso de enseñanza-aprendizaje en educación virtual, ya que permitió al docente evaluar procesos mediante el uso de recursos como fotografías, videos, y bitácoras cargadas de experiencias de los estudiantes, que paso a paso iban resolviendo los retos impuestos por el docente, atestiguar de primera mano el uso que los estudiantes hacían del conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, para solucionar la problemática de cada unidad, en lugar de simplemente calificar exámenes o prácticas, fue sumamente satisfactorio.

Proyección de la Educación Artística para la realidad educativa de la post-pandemia.

Según el programa de estudio de Educación Artística para Educación Básica, esta asignatura debe “poner en contacto a los niños y a las niñas con lenguajes artísticos fundamentales para la expresión creadora y la comprensión de su cultura y la sociedad” (MINED, 2008b, p. 168). En estas palabras podemos encontrar la principal misión que se le ha dado a esta área curricular, es una misión que no debe caducar, sino más bien debe encontrar nuevas formas de concretizarse.

Dentro del contexto de la pandemia por COVID-19 que aún persiste en El Salvador, los docentes ahora tienen el reto de implementar esta asignatura combinando tanto lo presencial como lo virtual; este doble esfuerzo puede afianzar el menosprecio que a menudo se le demuestra a la Educación Artística frente a disciplinas que se perciben como más importantes para el desarrollo cognitivo del alumno; esto “priva a las niñas y a los niños de un aprendizaje integral que fortalece habilidades y destrezas transversales” (MINED, 2008b, p. 169).

En un mundo post-pandemia, en donde la comunicación de ideas y emociones adquiere una mayor relevancia mediante el uso de las TIC y las redes sociales, parece que ha llegado el momento de revalorizar la importancia de la Educación Artística, ya que su principal función es precisamente el fomentar las capacidades comunicativas del alumno mediante las expresiones del arte, las cuales también están evolucionando gracias a los recursos tecnológicos y al uso del Internet.

Aunque la formación de los formadores en Educación Artística requerirá la implementación de nuevos enfoques y el uso de nuevos recursos, esto no quiere decir que olvidemos por completo las técnicas más tradicionales de enseñar; el sostener correctamente un pincel para lograr un efecto concreto en una pintura, el producir música hermosa con una flauta mediante la postura correcta o la cantidad necesaria de aire, son detalles que se aprenden mejor en lo presencial, este es un caso más en donde ver hacia el futuro no debe impedir respetar lo aprendido en el pasado.

Referencias

- Acebal, A. M. (2014). *El factor humano en la educación a distancia*. Córdoba: Alción Editora.
- Alonso, L. y Blázquez, F. (2012). *El docente de educación virtual*. Madrid: NARCE Ediciones.
- Bautista, G., Borges, F. y Forés, A. (2016). *Didáctica universitaria en entornos virtuales*. Madrid: NARCEA, S. A. Ediciones.
- Calvo, J. y Pagès, T. (2016). *El aula Moodle: aprender y enseñar en la UB*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Capacho, J. R. (2011). *Evaluación del aprendizaje en espacios virtuales: TIC*. Barranquilla: Grupo Editorial Ibáñez.
- Forget-Dubois, N. (2020). *Définitions et modalités de la formation à distance, Études et recherches*. Québec: Conseil supérieur de l'éducation.
- González, L. y Avelar, M. (2019). *¿Quiénes son los formadores de docentes en El Salvador?* San Salvador: Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), Ministerio de Educación.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- MINED. (2008a). *El currículo al servicio del aprendizaje*. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación.
- MINED. (2008b). *Programa de estudio de tercer grado, Educación Básica*. San Salvador: Ministerio de Educación.
- Nur Icmi, A. A. y Suryono, Y. (2019). The role of homeschooling in the modern era. *International Conference on Meaningful Education*, 511-518. doi:10.18502/kss.v3i17.4678
- Sierra, C. (2012). *Educación virtual, aprendizaje autónomo y construcción de conocimiento*. Bogotá: Politécnico Grancolombiano.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Weller, C. (2020). *Business insider*. Insider Web site: <https://www.businessinsider.com/reasons-homeschooling-is-the-smartest-way-to-teach-kids-today-2018-1>