

Los docentes se autoevalúan. Una experiencia referida al dibujo

María B. Wagner, Susana Ramírez, Alejandra Bedouret, Victoria Bordoni, Amalia Bozzano, Carmen Brest, Teresita Miquelarena y Graciela Villar¹

Introducción

Subyacen en la enseñanza artística, y más específicamente en la enseñanza del dibujo, múltiples enfoques valorativos acerca de la importancia que adquiere en la formación plástica el desarrollo perceptivo y gráfico, orientado a la práctica del dibujo figurativo con alto grado de efectos de realismo.

Los enfoques didácticos que le asignan significatividad a esta orientación postulan el logro de ese alto grado de realismo como un propósito que, lejos de agotarse en sí mismo, se vincula con el desarrollo de competencias intelectuales de mayor valor formativo que la mera reproducción de modelos naturales. Es su cometido la formación de conceptos transferibles al planteo y solución de otros problemas visuales y gráficos.

Enmarcado en esta postura valorativa del dibujo realista, se está realizando la investigación “Niveles de realismo del dibujo de la cabeza de perfil, un aporte didáctico para la evaluación” (2006), que es continuación de la investigación “Elementos de discontinuidad discursiva en las producciones de los estudiantes de Artes Plásticas” (2003-2004), ambas dirigidas por la Lic. María Beatriz Wagner.

En el proyecto precedente se reconocieron cualitativa-cuantitativamente la presencia de rasgos gráficos que alteran los intentos de efectos de realismo de la representación, trabajando sobre una muestra de dibujos de cabeza en vista lateral, pertenecientes a estudiantes de Instituciones de Educación Plástica.

La actividad central del proyecto en desarrollo, consiste en escalar en gradiente de menor a mayor según el logro de efectos realistas, los rasgos gráficos de la mencionada muestra, según las categorías de la Tabla valorativa “Descripciones de rasgos formales de la cabeza y cuello en vista lateral” (Wagner, 2005). Ésta consta de 49 ítems que orientan la percepción de los rasgos formales del modelo, y presenta en contraste ejemplos gráficos distorsivos de las formas del referente, típicos en dibujos de pretensión realista, desde la infancia hasta la adultez, demostrándose la continuidad de estos modos interpretativos en los distintos niveles educativos (ver apéndice). La finalidad de la misma es favorecer el reconocimiento de estereotipos de la representación para su remisión.

La primera Etapa del Proyecto

Dado que el presente proyecto requiere para su consecución un análisis muy pormenorizado del dibujo de cabeza, el grupo de integrantes decidió transitar una experiencia de capacitación profesional dirigida al conocimiento de la nombrada Tabla Valorativa, que funcionó como instrumento de base, también aplicándose los criterios de la misma en la evaluación de los dibujos, que los docentes investigadores realizaran para iniciar el proceso. Éste fue desarrollado en ocho encuentros sucesivos, y contó con la observación de la ya citada directora y la codirectora (Ramírez, S.).

El objetivo fue “entrenarse” en la detección de rasgos distorsivos en la representación realista, poniendo en común conocimientos metodológicos para la realización del estudio, y ponderando efectos posibles con respecto a las prácticas evaluativas en la enseñanza del dibujo.

Los docentes realizaron los dibujos a partir de la misma consigna que se aplicara para la conformación de la muestra de dibujos estudiantiles: *Dibujar con y sin modelo de referencia una cabeza de perfil a la altura de la línea de horizonte, con efecto de*

¹ Equipo de Investigación “Niveles de realismo del dibujo de la cabeza de perfil. Un aporte didáctico para la evaluación”.

realismo. Así quedaron conformados los set por un dibujo sin modelo de referencia (D-SMR) y un dibujo con modelo de referencia (DCMR).

Luego se realizó la evaluación, en distintas fases generándose procesos de indagación auto reflexiva sobre la propia producción gráfica, tendiente a observar la aparición de rasgos distorsivos en las representaciones de autoría de cada investigador. Las fases fueron las siguientes:

1. Cada docente evaluó el propio set de dibujos de cabeza, según la comprensión verbal de los criterios de referencia, sin cotejar con ejemplos gráficos representativos de rasgos distorsivos según cada ítem.
2. Cada docente evaluó el propio set de dibujos, ahora sí contando con ejemplos de trabajos de alumnos que presentan rasgos distorsivos, en relación a cada ítem, para compararlos con los propios dibujos.
3. El grupo evaluó el set de dibujos realizado por cada participante.
4. Evaluación de los dibujos de los integrantes por parte de la directora del equipo.

La configuración de cada encuentro fue la siguiente: a) lectura y comprensión de los ítems de la tabla valorativa; b) auto evaluación o evaluación de los dibujos del resto de los integrantes (según la fase); c) debate y reflexión grupal acerca de la forma de interpretación de los ítems; d) asignación de valores en la planilla de volcado de datos. La planilla de volcado de datos, una para cada participante, se organizó en base a 49 filas para cada ítem y, fue diseñada en 4 columnas destinadas a recoger las calificaciones de los cuatro tipos de evaluación. Se subdividen a su vez para registrar los valores asignados a cada uno de los dibujos del set: D-SMR y D-CMR:

Planilla para el integrante.....								
Ítem	Evaluación 1		Evaluación 2		Evaluación 3		Evaluación 4	
	D-SMR	D-CMR	D-SMR	D-MR	D-SMR	D-CMR	D-SMR	D-CMR
1								
Hasta 49								

La adjudicación de valores se realizó del siguiente modo: se asignó “1”, si el rasgo gráfico no cumplía con el criterio (rasgo distorsivo), “2” cuando cumplía, y “3” cuando no se pudo evaluar, por ausencia del rasgo en el dibujo.

Son numerosas las inferencias que pueden realizarse mediante el entramado relacional de los datos, tanto entre los referidos a un solo dibujante, como a todo el grupo, en el orden cualitativo y cuantitativo, ya dirigido a la práctica del dibujo o a la evaluación. El tratamiento de estos resultados por parte del equipo y su elaboración comprensiva completará el perfeccionamiento inicial de los integrantes en relación al tema tratado.

A modo de ejemplo, se mostrarán las diferencias de las calificaciones de las distintas evaluaciones. Así, en la planilla del integrante x, se lee que en el ítem 25, las cuatro evaluaciones aplicadas al dibujo CMR (ver detalle en fig.1) coinciden en sus calificaciones en pares, siendo que la auto evaluación 1 y 2 adjudica la misma calificación, distinguiéndose de la 3 y 4, iguales entre sí.

Integrante x		
Ítem	Relaciones entre evaluaciones.	
	D-SMR	D-CMR
25	1=2 # 3=4	1=2 # 3=4



Figura 1. Detalle de dibujo, realizado con modelo de referencia. Presenta un rasgo de carácter distorsivo en la ceja tipificado en el ítem 25 (ver imagen 98 en el Apéndice).

El análisis de las relaciones permitió identificar los ítems que necesitan ser más profundamente tratados desde el dibujo y la evaluación. Entonces se estudiaron las calificaciones de los ítems en cuestión, así por ejemplo: la asignada al dibujo CMR de la integrante x, fue negativa, tanto por la evaluación 3 como por la 4, mientras la auto evaluación (E.1 y E.2.) resolvió con una calificación positiva. Considerando a la evaluación 4 como referencial se estableció que en este caso la dibujante, utilizó rasgos gráficos distorsivos con respecto a los criterios, sin detectar tal condición.

Planilla para el integrante x...								
Ítem	Evaluación 1		Evaluación 2		Evaluación 3		Evaluación 4	
	D-SMR	D-CMR	D-SMR	D-MR	D-SMR	D-CMR	D-SMR	D-CMR
25	2	2	2	2	1	1	1	1

Sin embargo si las calificaciones de la evaluación 1 y 2 hubieran sido negativas, en tal caso la integrante habría dibujado un rasgo gráfico distorsivo pero reconociendo su presencia por medio de la auto evaluación. Es así en parte, la importancia del análisis cualitativo en esta instancia de la investigación, entonces los factores intervinientes tanto en los dibujos como en la evaluación deben ser estudiados por el docente dibujante para alcanzar las competencias comprometidas.

Evaluar la propia producción y la de los otros

Los docentes investigadores que participaron de la experiencia fueron expuestos al cumplimiento de una doble función, actuando como sujetos evaluados y evaluadores a la vez.

Ser objeto y sujeto de evaluación orientó las acciones de los docentes investigadores hacia el desarrollo de competencias meta cognitivas, exigiendo la tarea simultánea de "jugar" diferentes roles e involucrarse estableciendo disímiles distancias con respecto al objeto de análisis.

Las diversas situaciones de racionalidad que se generaron a partir de la confrontación de cada investigador con sus dibujos y la valoración que de éstos hicieron los otros investigadores y la directora, aportaron una fuerte tensión dialéctica entre objetividad y subjetividad.

Las fases de la experiencia actuaron como valiosos procesos de información acerca de los preconceptos que cada participante puso en acto, tanto en la construcción de sus dibujos como en los diferentes momentos de la evaluación.

La lectura que hicieron los participantes de la experiencia una vez concluida la misma, fue que se generó un proceso de “capacitación en la acción”, que les permitió revisar y reconceptualizar saberes metodológicos sobre aspectos relevantes de la interpretación de las formas y de la evaluación, referidos especialmente a la enseñanza del dibujo de cabeza, transferibles al dibujo en general.

Ellos reconocieron las funciones que la experiencia les dio al interior del equipo. Es así que lo expresaron del siguiente modo: “Nos dio una base para abordar las fases posteriores de la investigación; nos permitió reconocer aspectos de nuestra práctica artística, arribar a acuerdos metodológicos referentes al análisis formal de las muestras gráficas; nos facilitó la obtención de una terminología técnica común a todos los integrantes del equipo; nos ayudó a identificar los esquemas de evaluación implícitos en nuestras prácticas docentes; nos orientó para reconsiderar la relevancia de los puntos de vista habituales en nuestras prácticas evaluativas”.

Algunas consideraciones finales

No es común en la práctica de la evaluación en artes la utilización de instrumentos, probablemente, por causa de prejuicios acerca del uso de ciertas estrategias que parecieran ser más atribuibles al campo de otras ciencias.

Ciertas posturas de la didáctica cuestionan su uso suponiendo que ellos generan prácticas reproductivas poco deseables e inapropiadas para el logro de aprendizajes estables y significativos. Es importante destacar que la tabla valorativa aquí utilizada, está destinada a orientar la exploración de las formas del referente, y no modeliza rasgos gráficos como correctos. Por el contrario, busca destrabar el dibujo de esquemas recurrentes, para abrir los conceptos de la forma hacia la interpretación creativa.

Por otro lado, el uso de instrumentos de evaluación no presupone una aplicabilidad indiscriminada. Su utilización debe ser contextualizada y su función debe ser asignar un valor objetivo a la práctica evaluatoria.

La sistematización de las numerosas categorías que el docente pueda reconocer cuando evalúa la producción de sus alumnos, contribuye a construir un complejo sistema de recolección de información con múltiples usos: el más directo pareciera ser la revisión de los aciertos y errores del alumno, aunque no deberíamos descartar la posibilidad de revisión metodológica implicada en su propia esencia.

Estrategias metodológicas complementadas con instrumentos válidos y confiables mediando en el proceso didáctico, nos permitirán avanzar hacia el mejoramiento de las acciones educativas.

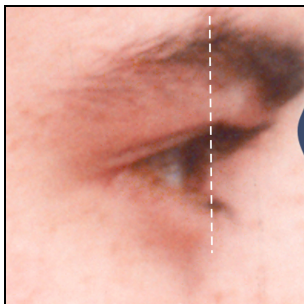
Este proceso investigativo, desarrollado desde una perspectiva práctica, dio la oportunidad de teorizar en el sentido de contextualizar la misma en un marco crítico de referencia, para utilizar sus resultados como agentes transformadores de la función docente, que existe como esencia en este equipo de investigación.

Apéndice:

Extracto de tabla valorativa “Descripciones de rasgos formales de la cabeza y cuello en vista lateral”

María Beatriz Wagner

25. Configuraciones de la cabeza y cola de las cejas con un cambio de dirección en su recorrido que intercepta una vertical virtual que toca el contorno anterior del globo ocular.



Ejemplos de dibujos que no cumplen esta característica:



Figura 94. Detalle de Dibujo de Estudiante de 7º grado.

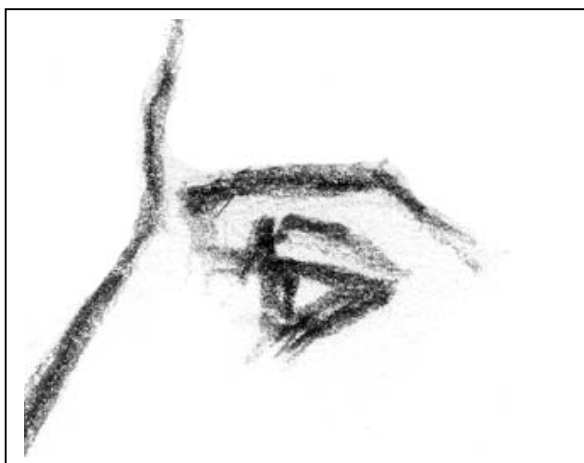


Figura 98. Detalle de dibujo de estudiante de 3º año de nivel superior.

Bibliografía

WAGNER, María: "Descripciones de rasgos formales de la cabeza y cuello en vista lateral", en *Informe de Investigación: Elementos de Discontinuidad Discursiva en las producciones de los estudiantes de Artes Plásticas. Documentación Probatoria*, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, Secretaría de Ciencia y Técnica, 2005.