

PENSANDO LA COEVALUACION EN LA CLASE DE ARTES MUSICALES

THINKING THE COEVALUATION IN THE CLASS OF MUSICAL ARTS

Jaime Andrés Rubio Salinas¹

Resumen

Este artículo presenta los resultados de la investigación titulada “Pensando la Coevaluación en la clase de Artes Musicales”, cuyo objetivo es evidenciar las necesidades de los alumnos en un proceso de coevaluación para propiciar instancias de elaboración y comprensión del sentido del trabajo artístico en la clase de artes musicales. Se utiliza una metodología mixta a través de un estudio de caso, anotaciones y un análisis de los datos recopilados en la investigación. Dentro de los resultados se evidencian las fortalezas y debilidades del proceso que conlleva una coevaluación mostrando el impacto del empoderamiento de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

Palabras claves: Coevaluación”; “música”; “enseñanza-aprendizaje”.

Abstract

This article present the results of the research entitled “Thinking the Coevaluation in the class of Musical Arts”, whose objective is to highlight the needs of students in a process of coevaluation to bring about instances of preparation and understanding of the meaning of the work of art in the class of musical arts. Using a mixed methodology through a case of study, annotations and an analysis of data collected in the research. Within the results shows the strengths and weaknesses of the process involved in a coevaluation showing the impact of the empowerment of students in their learning processes.

Keywords: “Coevaluation”; “music”; “teaching-learning”.

1 Licenciado em Educação com habilitação em artes musicais pela Universidade do Chile. Professor de música no Colegio Polivalente Diego Portales em Santiado do Chile. Email: jaime.rubio.salinas@gmail.com

Resumo

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa intitulada “Coavaliação do Pensamento na aula de Artes Musicais”, cujo objetivo é destacar as necessidades dos alunos em um processo de coavaliação para promover instâncias de elaboração e compreensão do significado do trabalho artístico na aula de artes musicais. Utilizou-se uma metodologia mista através de um estudo de caso, anotações e uma análise dos dados coletados na investigação. Os resultados mostram os pontos fortes e fracos do processo envolvido em uma co-avaliação mostrando o impacto do empoderamento dos alunos em seus processos de aprendizagem.

Palavras-chave: Co-avaliação; Música; Ensino-aprendizagem.

Introducción

En general las experiencias que he vivido a lo largo de mi práctica como docente de música en diversos establecimientos se destaca la evaluación, ya que es interesante darse cuenta que en el ámbito escolar el arte se vive de una forma muy distinta a como se da fuera de los establecimientos, pues el arte fuera del colegio es juzgado o evaluado primero por su autor, y una vez que pasa esa difícil prueba este la estrena como un objeto artístico terminado para que sea juzgado y disfrutado por el resto de las personas lo cual, a pesar de poder gustarles o desagradarles, no interfiere con los conceptos que el autor ha impuesto sobre el objeto artístico, y las opiniones externas no producirán un cambio en el objeto, solo varía en el impacto en las personas externas a la obra de arte, aún más, en sí la obra artística puede provocar diferentes sentimientos según la persona, pero es difícil decir que el autor está mal porque no provoca algo en el sujeto que lo observe o escuche. Siendo esto así en un ámbito no escolar del arte, genera mi inquietud en cuanto a cómo es posible juzgar y decidir si un trabajo o proyecto es bueno o malo, siendo que como profesor no se es el autor de la obra, sino que un mero espectador que critica una obra según su propia visión. Lo que me lleva a pensar: ¿qué hay de la visión del creador de la obra?, ¿si este la ha terminado y según sus conceptos es hermosa cómo podría decir yo lo contrario teniendo visiones y realidades distintas?.

La Coevaluación en Artes Musicales

La evaluación en artes musicales en general es un proceso que se lleva a cabo bajo concepciones impuestas por el profesor, entendiendo que la evaluación es “un proceso de recolección de evidencias referidas al aprendizaje de los y las estudiantes, las que sirven para medir sus progresos y tomar decisiones en relación con las estrategias pedagógicas más pertinentes” (MINEDUC, 2016, p. 53), ya que en este caso los progresos son medidos desde la visión e ideas del docente, utilizadas para juzgar de alguna forma el desempeño de los estudiantes, dejando de lado la estética del autor, que en este caso es un alumno. Ante esto, como interrogante inicial, ¿será posible implementar una evaluación que considere todas las opiniones provenientes de ambos grupos, de los estudiantes como creadores de la obra y del docente como un crítico externo a la obra? Para esto propongo que se evalúe teniendo en cuenta que “los alumnos se implican mucho más, cuando forman parte de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Pérez, 2012, p. 154), ocupando dos formas diferentes y de manera paralela. Por un lado, se puede generar una coevaluación que solviente la necesidad de una evaluación que considere el punto de vista de los creadores de una obra para el trabajo grupal, en donde la coevaluación “consiste en la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios” (Casanova, 1998, p. 98), o una autoevaluación para los trabajos individuales, considerando que la autoevaluación es un proceso que permite al estudiante “descubrir cómo aprende (metacognición) (...) La autoevaluación es una herramienta valiosa que permite tomar conciencia al alumno de que él es el responsable y parte fundamental de su propio aprendizaje” (MINEDUC, 2018). Y, por otra parte, sería necesario utilizar una heteroevaluación, la cual “consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra (...) Y es la evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor” (Casanova, 1998, p. 99). En nuestro caso en la asignatura de artes musicales, se utiliza la rúbrica como heteroevaluación, entiendo el término rúbrica como “una herramienta de evaluación que describe las expectativas específicas de una tarea determinada” (Chacón, 2012, p. 3), considerando el punto de vista de un espectador, que en este caso es el practicante quien toma rol de profesor a cargo de la actividad, para lo cual el instrumento a utilizar es una rúbrica trabajada y conversada con los estudiantes previo a la evaluación de la obra, que considere todos los puntos relevantes del trabajo desde la visión de los alumnos, tanto del producto final como el proceso que lo generó.

Al implementar estos dos tipos de evaluaciones de manera paralela para evaluar un mismo trabajo en el aula, se puede generar una integración de todo tipo de alumnos, ya que permite incluir las experiencias, capacidades y habilidades de todos sin discriminar a algunos de ellos, lo cual sí se produce al evaluar con pruebas impuestas que solo consideran la visión de lo que es correcto según los docentes. **En definitiva, con la presentación de la problemática se genera la siguiente pregunta: ¿Qué necesitan los estudiantes para evaluarse entre sí en artes musicales mediante un enfoque crítico?**, considerando que la teoría crítica “está preocupada por la conexión entre saber, identidad y poder” (Da Silva, 1999, p. 6), y que son “aquellas corrientes pedagógicas que parten de una concepción educativa

problematizadora, en palabras de Freire. Es decir, que promueva la reflexión, la crítica y la posibilidad de transformación social y la disminución de las desigualdades de género, etnia, posición económica, etc.” (Aubert y García, 2009, p. 235).

Para poder investigar esto, se implementa una actividad en un curso de primero medio, la cual permite ser desarrollada con autonomía de parte de los estudiantes a fin de generar una instancia de evaluación de su desempeño y el de sus compañeros, en donde los criterios a evaluar deben ser delimitados por los estudiantes y en compañía del profesor, para que dichos criterios estén en concordancia con los requerimientos de la actividad y del proceso para llevarla a cabo, por lo que es fundamental que estos criterios sean significativos, entendidos y de interés para ellos.

De esta manera, como actividad se plantea que los estudiantes de primer año medio de un establecimiento educacional, en su primera unidad “La canción: lo que la música nos muestra” (MINEDUC, 2016, p. 64), puedan trabajar con el objetivo de: Recopilar músicas rituales o ceremoniales representativas de distintos países del mundo, incluyendo Chile, e interpretar instrumental y/o vocalmente una obra representativa del ámbito ritual. En donde los estudiantes tendrán que interpretar una melodía perteneciente a la música ritual andina, la cual es trabajada en parejas durante las clases de música y evaluada paralelamente con una coevaluación para evaluar el proceso del proyecto musical realizado por los estudiantes, y una heteroevaluación elaborando una rúbrica, diseñada en conjunto entre los estudiantes y el docente para evaluar la presentación final del proyecto.

Esta investigación se desarrolla bajo los siguientes objetivos:

- **Objetivo general:**
 1. Evidenciar las necesidades de los alumnos de primer año medio de un establecimiento educacional, en un proceso de coevaluación para propiciar instancias de elaboración y comprensión del sentido del trabajo artístico en la clase de artes musicales.
- **Objetivos específicos:**
 1. Identificar una actividad que pueda ser evaluada mediante una rúbrica, por el profesor, y por estudiantes de primer año medio.
 2. Diseñar en conjunto con los estudiantes de primer año medio, los criterios de evaluación de la actividad propuesta para una coevaluación y una heteroevaluación final de la actividad a realizar.

3. Implementar la coevaluación de una actividad propuesta para estudiantes de primer año medio.
4. Analizar el comportamiento de los estudiantes ante la aplicación de una coevaluación y una rúbrica de la actividad propuesta y su efectividad como evaluación a través de los resultados obtenidos.

En consecuencia, este proyecto de investigación se enmarca bajo una metodología de investigación mixta, ya que es cualitativa y cuantitativa simultáneamente, puesto que la investigación se basa en un análisis cualitativo de lo observado respecto a las conductas de los estudiantes y las situaciones que se desarrollan en las clases implementadas, así como también se realiza un análisis cuantitativo de los resultados obtenidos en la coevaluación, tomando en cuenta que, según Pita y Pértegas (2002, p.76):

La **investigación cuantitativa** es aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables. La **investigación cualitativa** evita la cuantificación (...) La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica. La investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede.

Con esta metodología de investigación mixta se busca recabar la mayor cantidad de información que permita evidenciar las necesidades de los estudiantes para usar la coevaluación y la rúbrica como método evaluativo en una actividad propuesta para los estudiantes, al incluir las capacidades, habilidades y experiencias de ellos mismos, dándoles la posibilidad de ser protagonistas en el desarrollo de sus procesos de aprendizaje y en la evaluación de estos, sin pasar a llevar la visión del arte de los estudiantes al imponer las decisiones del profesor. Actualmente, en la educación chilena, podemos encontrar un camino que vincule e incluya las diversas opiniones sobre lo correcto e incorrecto en la subjetividad de lo perfecto del arte mediante la coevaluación y las rúbricas, con lo cual se puede evitar una violencia simbólica del profesor hacia sus estudiantes, ya que en muchas ocasiones al momento de realizar una evaluación es el profesor quien impone este tipo de violencia al ejercer una opinión sobre los estudiantes e imponer sus propios criterios al momento de evaluar, con el consentimiento implícito de los estudiantes, quienes asumen como normal estas prácticas, tal como lo expresa Bourdieu y Wacquant afirmando que la violencia simbólica

es “esta forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con su complicidad” (1992, p. 142).

Es así como el profesor no solo debe incluir las experiencias y opiniones de los estudiantes en la propuesta del curso, sino que debe también garantizar que esto suceda al momento de implementar las actividades y las evaluaciones de estas. Como en el resto de las asignaturas, es transcendental que en las actividades evaluativas de artes musicales se incluya la opinión de los estudiantes, con el fin de que estas sean inclusivas y más precisas al momento de determinar lo bueno y lo malo de una situación o actividad, generando una realidad de cómo se vive el arte considerando los criterios de los estudiantes y no solo los del profesor. Para el caso de esta actividad es necesario que el profesor se enfoque en ayudar a los estudiantes en convertirse en músicos autónomos, que reflexionen constantemente sobre sus procesos de aprendizaje y se responsabilicen de él (Chacón, 2012, p. 9).

Basado en lo anterior, este proyecto didáctico es implementado en la primera unidad de primero medio, en un colegio técnico profesional, siendo necesaria la participación de todos los jóvenes del primer año medio, quienes son 43 alumnos en total. Añadiendo además que los materiales a usar serán otorgados por el establecimiento y el profesor, siendo estos: papel para realizar la coevaluación, data show para proyectar, parlantes para el audio y un computador.

Las actividades a realizadas están divididas en cuatro clases, donde cada sesión es de dos horas pedagógicas una vez a la semana. De estas cuatro sesiones, las tres primeras son de procesos y la última está destinada a la evaluación, con el fin de contemplar todas las necesidades anteriormente mencionadas. Además, en las sesiones de proceso se integran contenidos como la variación timbrística, la clave americana y los acordes. A continuación, se detalla la secuencia de enseñanza a implementada en estas cuatro clases:

1. Como primera parte de la actividad es necesario contextualizar el objetivo de las clases de la unidad, en la cual se desarrollará la coevaluación y la rúbrica, que es la música ritual y sus manifestaciones, por lo que en una primera instancia se debe recurrir a la conversación de qué es ritual, construyendo su significado en la música en conjunto entre los estudiantes y con la guía del profesor. Para esto se comienza con una primera clase que tiene como objetivo: **Construir una definición de la música ritual contrastando conocimientos previos y los presentados en clases mediante la escucha activa**, donde las ideas previas son de gran ayuda para la construcción de una idea de ritual en conjunto, ya que los conocimientos previos, que son relevantes, claros y están disponibles en la mente de cada estudiante, son la base para un aprendizaje significativo (Moreira, 2004, p. 1). Luego, se presenta la siguiente definición de ritual: “Un ritual está compuesto

por una serie de acciones, actitudes, emparentadas, marcadas o signadas por algún valor simbólico y que generalmente encuentran un sentido o razón de ser en el contexto de una religión o la tradición de alguna comunidad” (Ucha, 2008), la cual es contrastada y comparada con la idea obtenida de forma intuitiva por parte de los estudiantes, y posteriormente este concepto es relacionado con la música, terminando esta primera etapa de reflexión y definición con una ejemplificación respecto a la música ritual de diferentes culturas y países.

2. En la segunda etapa, comenzamos con la planificación del proyecto didáctico musical en donde los estudiantes toman mayor protagonismo en la planificación en conjunto de los sistemas de evaluación de la actividad, con esto quiere decir que se propone, en primer lugar, ejecutar una melodía representativa de la música altiplánica que en este caso es la canción “Ojos azules”, considerando un arreglo simplificado de la versión de Inti Illimani. Para esto, los estudiantes deben trabajar en parejas donde cada uno debe escoger el instrumento en el cual desee ejecutar esta melodía o cantar las tres estrofas de la canción, así, cada pareja de estudiantes puede escoger su propia versión al ejecutar la melodía variando incluso los timbres. Una vez determinadas las parejas se pasa a clarificar la pauta de coevaluación, pauta que estará escrita con anterioridad por el profesor y es la base donde los estudiantes podrán plasmar sus ideas y criterios, a fin de dar ejemplos de las posibles dimensiones que los estudiantes podrán escoger, y luego de una conversación como curso se dejarán solo aquellas dimensiones que los estudiantes consideren pertinentes de ser evaluadas entre pares y que todos puedan entender en su totalidad, dejando a libre disposición agregar o quitar dimensiones. Posteriormente, a los estudiantes separados en parejas de trabajo se les presenta la melodía “ojos azules” con la cual se comienza por entender la secuencia rítmica de esta, utilizando negras (voy), doble corcheas (corro) y blancas (1,2).

3. El tercer paso consiste en trabajar en conjunto con los estudiantes practicando la melodía en conjunto con el curso para que luego puedan practicar en sus versiones, poniendo énfasis en la estructura de la melodía que, a pesar de ser tocada con distintos instrumentos se puede notar que la primera y segunda parte solo varían en el primer compás, dejando lo demás exactamente igual facilitando su ejecución y lectura, tanto para aquellos que ya tienen algún conocimiento musical como para los que no, tal como podemos ver en la siguiente figura N°1 “Ojos azules”:

Ojos Azules

Em Am G A B7 Em

Figura nº1 “Ojos Azules”

Permitiendo que los estudiantes puedan preocuparse de otros aspectos como la ejecución en conjunto, la afinación y la creatividad al momento de la presentación. En el caso de aquellos alumnos que tengan un mayor manejo en un instrumento armónico, se les guiará con la ejecución del acompañamiento en acordes de la melodía que se expresa en la parte superior de la melodía presente en la figura nº1 con clave americana. Posteriormente, entre los estudiantes y el profesor, se procede a clarificar y cambiar las dimensiones necesarias de la rúbrica de evaluación que será utilizada por el profesor para evaluar la presentación final del proyecto.

4. En una cuarta etapa y final, se separa la clase en dos secciones las cuales estarán marcadas en primer lugar, por la coevaluación de los estudiantes donde es de suma importancia que estos la realicen conscientemente, por lo cual las observaciones o justificación que se encuentra al pie de la página les recordará que deben realizarlo. Una vez contestada la pauta de coevaluación se da pie a la presentación de los proyectos de los grupos, los que serán evaluados con la rúbrica trabajada y diseñada con los estudiantes en las sesiones anteriores. Finalmente, cuando la evaluación y la coevaluación estén completadas de forma constructiva se les solicitará a los estudiantes sus opiniones, sugerencias y como se sintieron durante el proceso del desarrollo del proyecto.

La evaluación de este proyecto investigativo será determinada en bases a la efectividad observada al finalizar cada una de las sesiones anteriormente mencionadas, teniendo en cuenta la participación y opiniones de los estudiantes, además, se considera los aprendizajes nuevos e inquietudes por los estudiantes, mediante una metacognición y una reflexión pedagógica luego de cada sesión.

Aplicación de la investigación

Esta investigación se implementó, tal como se mencionó anteriormente, en el curso 1° año medio, quienes en total son 43 alumnos, donde se logró observar una variada actitud de los estudiantes en el desarrollo de las actividades observando diferentes resultados en las sesiones, los cuales se pasan a detallar a continuación:

Clase n°1:

Durante esta primera sesión, en la cual se trabajó con el objetivo: **Construir una definición de la música ritual contrastando conocimientos previos y los presentados en clases mediante la escucha activa**, se hace transcendental que los estudiantes puedan contextualizar el concepto de ritual a su propia realidad y experiencias, para luego asociarlo al ámbito musical. De esta manera, en búsqueda de los conocimientos previos de los alumnos, se comienza a construir en conjunto una idea de lo que es ritual, lo que generó una lluvia de ideas con ejemplos como los rituales satánicos, religiosos, mapuches, de iniciación, etc, los cuales ayudaron a entender al general del curso que en todos los casos mencionados un ritual es un acto colectivo y no individual. Una vez entendido esto, se exponen distintos videos que demuestran diferentes rituales en diversas culturas, pasando por rituales de Nueva Zelanda, la cosmovisión andina, la fiesta de la Tirana, el carnaval de Rio de Janeiro y el carnaval de los mil tambores de Valparaíso. Los estudiantes demostraron un gran interés en estos ejemplos mostrados en los videos, donde incluso un estudiante de nacionalidad peruana presentó al curso rituales típicos de su país, como el Baile del Toro y la Danza de las Tijeras, situación que muestra la importancia de incluir las opiniones y experiencia de los estudiantes con el fin de construir un conocimiento en conjunto, a través de una conversación donde prima el respeto hacia la diversidad de culturas y opiniones, lo cual debe ser estimulado en cada clase por el docente.

Una vez presentadas las diferentes opiniones y definiciones de los estudiantes respecto del concepto ritual se contrasta una definición formal sacada de internet, que puede ser encontrada por cualquier estudiante, la cual es: “Un ritual está compuesto por una serie de acciones, actitudes, emparentadas, marcadas o signadas por algún valor simbólico y que generalmente encuentran un sentido o razón de ser en el contexto de una religión o la tradición de alguna comunidad” (Ucha, 2008), con la consensuada entre los estudiantes

mediante un cuadro comparativo en la pizarra. Después de construir la definición de música ritual, se les entregó a los estudiantes un ejemplo de una melodía perteneciente a la cultura andina llamada “Ojos Azules”, con la cual se inician las actividades de las clases siguientes.

Cabe destacar que, durante toda esta sesión a pesar de la gran participación del general del curso, existieron algunos alumnos que se rehusaron a participar e incluso, al momento de preguntarles sus opiniones con respecto a porqué no les agradaba el trabajo realizado en clases, ellos no respondieron afirmando que no les interesaba.

Clase n°2:

En la segunda sesión, se volvieron cruciales las opiniones y experiencias de los estudiantes para dar comienzo a la actividad de crear, de manera conjunta, una coevaluación que sirviera para que los estudiantes pudieran evaluar su proceso en el proyecto musical realizado en parejas sobre la ejecución de la obra Ojos Azules, en donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de crear sus propios criterios de evaluación según lo que consideraban importante resaltar al momento de trabajar en conjunto, para lo cual se proyectó en la pizarra un formato de coevaluación para guiar a los alumnos en la construcción de esta. En primer lugar, la escala de apreciación escogida por los estudiantes fue la propuesta por el profesor: muy de acuerdo (MD), de acuerdo (D), desacuerdo (DS) y muy en desacuerdo (MD), mientras que los criterios de evaluación fueron más discutidos, quedando los que se aprecian en la tabla n°1.

Escala:

MA: Muy de Acuerdo (4p.)

D: De Acuerdo (3p.)

DS: Desacuerdo (2p.)

MD: Muy en Desacuerdo (1p.)

Criterios de Coevaluación	MD	D	DS	MD
Coordina tiempos o medios para intercambiar ideas.				
Plantea ideas con la finalidad de aportar a la construcción del producto final.				
Sostiene una visión crítica acerca del trabajo en equipo.				
Asume una responsabilidad en la construcción del trabajo.				
Cumple con los compromisos acordados con los/as compañeras/ os (fechas de avance, horarios, tareas, etc.).				
Se asume un rol dentro del equipo de acuerdo a las necesidades del trabajo.				
Participa activamente del debate desarrollado en clases.				

Tabla n°1: Pauta de Coevaluación

Es importante señalar el motivo de los estudiantes que originó cada uno de los criterios mencionados antes, los cuales se muestran en la tabla n°2.

Criterios de Coevaluación	Justificación de los estudiantes
Coordina tiempos o medios para intercambiar ideas.	La importancia de este criterio radica en que los estudiantes sean capaces de darse el tiempo para intercambiar ideas y que estos tiempos pactados por ellos sean cumplidos.
Plantea ideas con la finalidad de aportar a la construcción del producto final.	El fin de este criterio es destacar la importancia de proponer ideas que ayuden a mejorar el proyecto musical, más allá de la eficacia.

Sostiene una visión crítica acerca del trabajo en equipo.	Los estudiantes consideraron que es importante juzgar el propio trabajo en equipo a fin de poder mejorarlo.
Asume una responsabilidad en la construcción del trabajo.	Los estudiantes decidieron que era importante que cada uno se hiciera cargo de un aspecto de la ejecución de la melodía.
Cumple con los compromisos acordados con los/as compañeras/os (fechas de avance, horarios, tareas, etc.).	Por medio de este criterio se evalúa la responsabilidad en los plazos y tareas asignados para esta actividad.
Se asume un rol dentro del equipo de acuerdo a las necesidades del trabajo.	Es aquí donde los estudiantes consideran la responsabilidad de asumir un rol y cumplirlo.
Participa activamente del debate desarrollado en clases.	Los estudiantes consideran que es importante el participar activamente en las clases.

Tabla n°2: Justificación de Criterios de Coevaluación

Además, entre las discusiones que se generaron para construir la pauta de coevaluación surgió la necesidad de justificar mediante palabras la validez o la opinión del trabajo del otro, para lo cual se acordó agregar un punto de observaciones. Luego de terminada la creación de la pauta de coevaluación, los estudiantes comenzaron a practicar la melodía del proyecto musical con énfasis en la rítmica, en donde, además, fue necesario comprender los diferentes timbres con los cuales se podía ejecutar la melodía y ayudar a los estudiantes que ya tenían habilidades para ejecutar guitarras con los acordes necesarios para su acompañamiento musical.

Clase n°3:

En la tercera clase los estudiantes pidieron ayuda y tiempo para retomar elementos de la melodía que habían olvidado. Por lo cual en el comienzo de la clase se utilizó el audio de la obra Ojos Azules interpretada por Intillimani con el fin de que pudieran reconocer la melodía como una canción y no solo como una partitura, haciendo énfasis en las diferentes formas en que podían presentar sus versiones mediante la variación timbrística y de velocidad. Luego de esto los estudiantes se dedicaron a practicar la melodía, donde pude observar cómo ellos, con los recursos que tenían, tanto de ejecución (con una capacidad muy diversa entre los estudiantes) como en la interpretación de lo que consideraban correcto para este proyecto musical, siendo que algunas parejas, lograron

trabajar variando el timbre y también, de manera inconsciente, cambiando el género de la canción transformándola por ejemplo en un hip-hop. Una vez que los estudiantes aclararon sus dudas y practicaron la melodía, se les dio a conocer la rúbrica de evaluación con la cual serían juzgados sus trabajos en la evaluación de la clase siguiente, con el fin de clarificar lo que se les pediría y darles el espacio de cambiar, en conjunto con el profesor, aquellos criterios que ellos no consideraban pertinentes, quedando como se muestra en la tabla n°3.

Rubrica de heteroevaluación:				
Unidad I: Música ritual y sus manifestaciones				
Actividad: evaluación de la melodía "ojos azules".				
La nota final será evaluada con Puntaje máximo de 12 p. a un 60% de exigencia				
Indicadores de evaluación	Logrado 3 p.	Medianamente logrado 2 p.	Escasamente logrado 1 p.	Puntaje
Ejecución	Al ejecutar toca todas las notas de la melodía con el ritmo correspondiente a la melodía.	Al ejecutar toca casi todas las notas de la melodía y con el ritmo correspondiente a la melodía.	Al ejecutar no toca las notas correspondientes y fuera del ritmo correspondiente a la melodía.	
Participación en clases	Participa activamente en clases, practicando la melodía de manera individual y grupal, y resuelve sus dudas oportunamente.	Participa en clases practicando parcialmente la melodía de manera individual y/o grupal.	No participa en clases practicando la melodía de manera individual y grupal, y no resuelve sus dudas.	

Interpretación en grupo	Ejecuta la melodía de manera grupal y mantienen un pulso y ritmo en común.	Ejecuta la melodía de manera grupal y mantienen un pulso y ritmo en común con fluctuaciones.	Ejecuta la melodía de manera grupal y no mantienen un pulso y ritmo en común.	
Presentación de la variación en la melodía.	Los estudiantes son capaces de presentar una propuesta original de la melodía, y de señalar los cambios realizados.	Los estudiantes son capaces de presentar una propuesta original de la melodía, pero no de señalar los cambios realizados.	Los estudiantes no son capaces de presentar una propuesta original de la melodía y no señalan los cambios realizados.	

Tabla n°3: Rúbrica de heteroevaluación.

Clase n°4:

En el comienzo de esta sesión, antes de dar inicio a la presentación de la melodía en parejas, se les solicitó a los estudiantes que terminaran y entregaran las coevaluaciones, pasados 15 minutos. Una vez entregadas todas las coevaluaciones, se dio comienzo a las presentaciones pidiendo primero voluntarios, donde se presentaron tres parejas, cuando ya no hubo más voluntarios se comenzó a llamar al azar, utilizando un dado de 25 caras siendo necesario lanzarlo dos veces y sumar los números, ya que son 43 estudiantes. Una vez que las parejas se presentaban, se discutía cada punto de la rúbrica con los estudiantes en cuestión para consensuar la decisión del puntaje y que comprendieran la justificación de este puntaje obtenido, explicándoles en qué aspecto deberían mejorar y cuáles estuvieron bien realizados. Respecto a la evaluación en general, cabe destacar que, a pesar del buen funcionamiento de la clase y la participación de los estudiantes, existieron algunos casos donde los estudiantes no respondieron la coevaluación y otros casos donde obtuvieron calificaciones menores a un 4,0 en la rúbrica.

Una vez terminadas las evaluaciones se les preguntó a los estudiantes sus opiniones sobre el proceso en el cual estuvieron trabajando las últimas sesiones, opiniones registradas en la bitácora de observación, siendo los comentarios que más recurrentes los señalados a continuación: “se sintieron cómodos y tranquilos en las evaluaciones ya que sabían bien lo que necesitaban y que no habría nada nuevo a lo trabajado”, o que “en

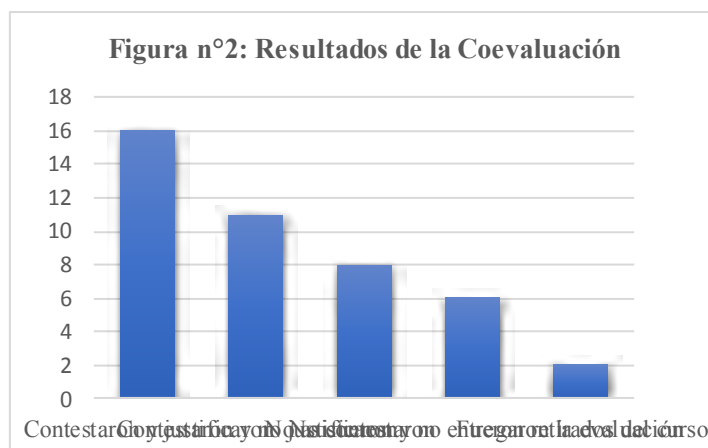
general fue raro que la nota dependiera más de ellos puesto que siempre es el profesor el que decide”, también fue recurrente que los estudiantes dijeran “que a pesar de sentirse un poco desordenado lograron hacer el trabajo pensando un poco y atreviéndose”, además de comentarios como “que esta actividad no sirvió para nada, solo una nota más”.

Resultados de la investigación

Los estudiantes de primer año medio durante el desarrollo de la actividad propuesta en las cuatro clases tuvieron un buen desempeño, en términos generales, refiriéndome a que cumplieron con todos los plazos y actividades que se les propusieron, tanto desde el principio de la actividad como aquellas que fueron evolucionando o modificándose a medida que la actividad avanzaba. Además, debo rescatar la iniciativa de un buen grupo de los estudiantes del curso al demostrar curiosidad en los contenidos musicales trabajados en clases. Por otra parte, entre las conductas observadas en el desarrollo de la actividad se dio un grupo de estudiantes que no se involucraron con la actividad propuesta e incluso la rechazaron desde un comienzo, de los cuales podemos nombrar quien a pesar de partir en contra de la actividad, por medio de conversaciones personales y apoyo de sus compañeros se integró a la actividad y dio a conocer su visión al respecto, en cambio los otros estudiantes de este pequeño grupo que rechazó la actividad, en el momento de conversar con ellos para integrarlos al trabajo del curso respondían que a ellos no les interesaba la música porque jamás trabajarían con ella, para luego confirmarme que consideraban que este ramo era una pérdida de tiempo, esta postura se mantuvo a lo largo del proceso y en la evaluación final de la actividad.

De las sesiones realizadas se puede determinar que los estudiantes no acostumbran a manejar los conceptos y valores de una coevaluación como método de aprendizaje y evaluación, ya que en este colegio no aplican este tipo de evaluación habitualmente, situación que puedo confirmar por medio de lo sucedido en la segunda clase, en donde los estudiantes se impactaron al momento de saber que debían participar en el diseño de la coevaluación con el fin de evaluar a un compañero y que no serían evaluados con criterios impuestos por el profesor, donde el comentario más recurrente era que el trabajo sería más sencillo hasta el momento en que comenzaron a crear los criterios de evaluación, lo cual, luego de la primera impresión de asombro, fue bien recibida por el general del curso, ya que los motivaba el poder ser partícipes de sus procesos de aprendizaje y evaluación, lo que generó que estos siete criterios, que finalmente se obtuvieron, fueran producto de un excelente y arduo trabajo, en donde uno de los puntos más difíciles fue que todos dieran sus opiniones al respecto. Por otra parte, en la instancia de ser partícipes de los criterios de la rúbrica, con la cual evaluaría el practicante la versión final de la actividad, los estudiantes fueron capaces de comunicar sus

desacuerdos e inquietudes, dando lugar a una rúbrica clara y precisa de los aspectos a evaluar con respecto a sus capacidades y habilidades, esto también generó fluidez al momento de ser evaluados al permitir una comunicación entre el profesor y los estudiantes dando a entender lo bueno y lo malo consensuado por ambos.



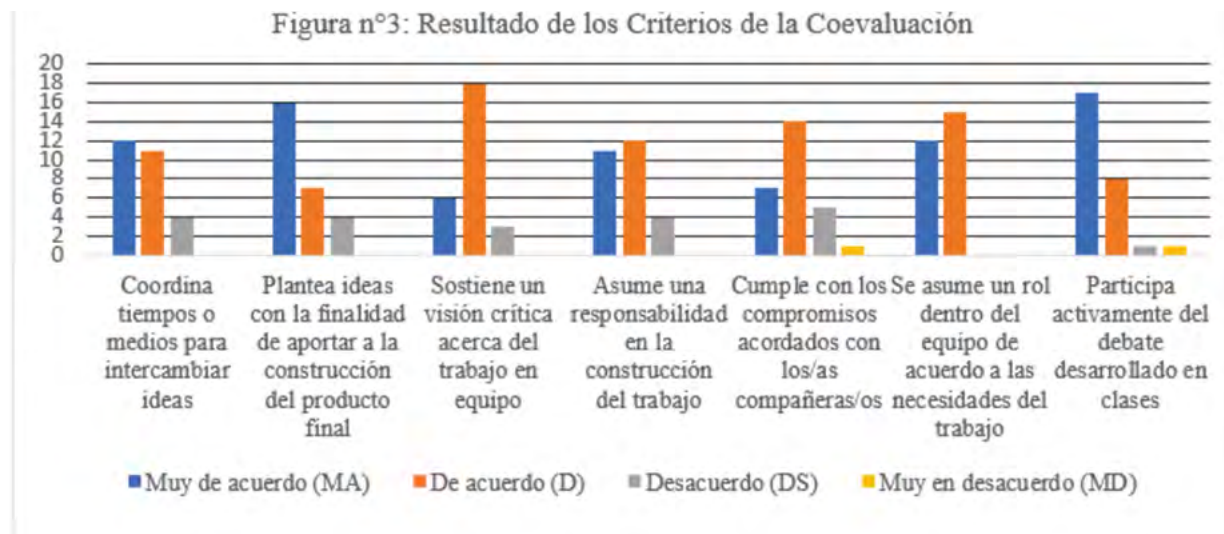
Al finalizar los procesos de evaluación podemos observar una serie de conductas por medio de los resultados obtenidos por los estudiantes. Para el caso de la coevaluación, nos encontramos con cinco situaciones que describen el proceso general desarrollado en la coevaluación, tal como se muestra en la figura n°2, considerando que la pauta de coevaluación fue dividida en dos secciones y que en un inicio había un total de 43 alumnos en el curso, tenemos que 16 estudiantes contestaron los criterios de evaluación y además lo justificaron mediante las observaciones, 11 estudiantes solo consideraron la sección de criterios de evaluación y, por lo tanto, no justificaron en las observaciones, 8 estudiantes entregaron la pauta en blanco, 6 estudiantes estuvieron ausentes y no entregaron la pauta de coevaluación, y además hubo 2 estudiantes que se retiraron del curso luego de iniciada la actividad.

Por medio de estos números podemos observar que con respecto a los 8 estudiantes que entregaron en blanco sus trabajos, cuando se les preguntó el porqué de esto, para comprender su visión de lo sucedido, no solo se fortalecía el comentario anteriormente mencionado respecto a que la música no es un ramo relevante que merezca un esfuerzo, sino que hubo un comentario que devela una serie de preguntas sobre cómo actuar frente a estas situaciones, siendo el comentario: “lo que pasa profe es que nosotros no estamos aquí para ahorrarles pega a ustedes y ponernos la nota entre nosotros, eso es pega del profe”, demostrando a través de este comentario el fuerte arraigo de la existencia de roles tradicionales de la escuela, por lo que me pregunto ¿cómo puedo ayudar a los estudiantes a cambiar esta concepción tradicional y estructurada de la escuela y del rol docente?, ¿cómo podría despertar el interés en música de este tipo de estudiantes?, ¿de qué manera puedo dotar a estos estudiantes

de la capacidad argumentativa para poder justificar de una forma distinta por qué no les agrada una asignatura y/o una actividad, más allá de un simple cumplimiento de roles? En mi calidad como practicante y posterior a la realización de estas clases, puedo señalar teniendo la certeza de que las soluciones a estas preguntas no se pueden obtener en un corto período de tiempo, que se deben aplicar metodologías de enseñanza y evaluación, como las utilizadas en esta investigación, que sean acorde al contexto de los estudiantes para así lograr captar su interés y motivarlos a participar en clases, pero sin duda, me veo en la necesidad como docente de indagar en estos temas buscando soluciones críticas y pedagógicas al respecto, abriendo la posibilidad de nuevos estudios que se logren acercar a una respuesta concisa.

Ahora bien, de la figura n°2, concluimos que 27 estudiantes, que entregaron su pauta de coevaluación, trabajaron contestando todos los criterios de coevaluación, donde en los comentarios que dieron una vez terminada la evaluación se refirieron a lo fácil que se les hizo determinar el puntaje que merecía su compañero/a, puesto que comprendían el sentido detrás de cada criterio, pero que al momento de completar la sección de observaciones no lograban concebir una manera adecuada de catalogar el trabajo de su compañero/a, de lo cual se puede concluir que los estudiantes comprendían muy bien los criterios de coevaluación, ya que habían sido parte de su creación, pero no comprendían en definitiva qué colocar en las observaciones de manera concreta, demostrando una falta de capacidad de redacción de ideas que involucren a terceras personas, lo que me lleva a la reflexión, como docente, que debemos incentivar y fortalecer la capacidad de descripción, justificación y redacción en cualquier ámbito, con la finalidad de que los estudiantes sean capaces de expresar sus ideas tanto de manera verbal como escrita. De estos 27 estudiantes, los 16 que contestaron las observaciones, en su mayoría, tenían correlación con los criterios de coevaluación de la sesión anterior, como por ejemplo un estudiante evalúa de la siguiente forma “Se concentra en su trabajo y en realizar esto, pero igual tiene que mejorar un poco su voz, pero lo otro todo bien sin ningún problema”.

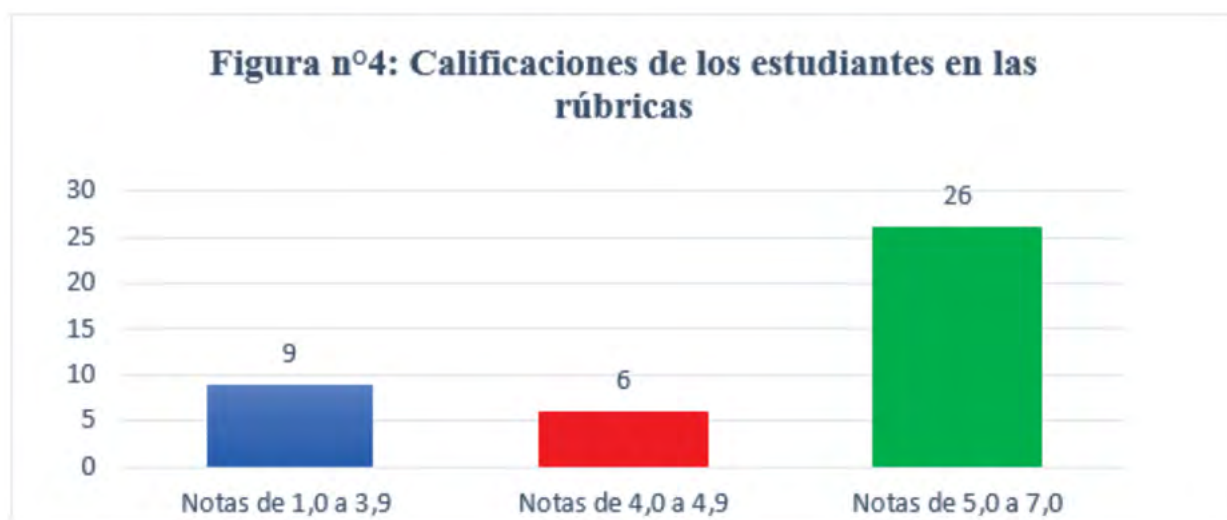
Por otro lado, podemos analizar las respuestas que dieron estos 27 alumnos en los criterios de coevaluación, las cuales vemos plasmadas en la figura n°3.



Podemos observar que los estudiantes se inclinaron positivamente por estar *muy de acuerdo* o *de acuerdo* con la coordinación de tiempos para la realización del proyecto musical y el intercambio de ideas, al igual que en el caso de asumir una responsabilidad en la construcción del trabajo y en asumir un rol en el equipo de acuerdo con las necesidades del trabajo, mientras que en los criterios de plantear ideas con la finalidad de aportar y participar activamente del debate desarrollado en clases, se puede concluir que los estudiantes estuvieron notoriamente *muy de acuerdo* con el desempeño de sus compañeros/as en estos criterios, además, en los criterios sobre si sostiene una visión crítica acerca del trabajo en equipo y cumple con los compromisos acordados con los/as compañeros/as se observa que los estudiantes mostraron mayoritariamente estar *de acuerdo*, demostrando un ligero malestar pero aun así evaluando positivamente el desempeño de sus compañeros/as. Sin embargo, podemos ver que en las evaluaciones realizadas por los estudiantes se dan valorizaciones negativas, estando en desacuerdo con el desempeño de sus compañeros, justificando en las observaciones irresponsabilidades como por ejemplo “se aprendió la letra en clase” refiriéndose a la última clase.

De esta forma, a pesar de la baja capacidad para justificar y/o argumentar sus ideas, logramos ver que los estudiantes fueron capaces de armar fundamentos y criterios, tanto en el desarrollo de la actividad como al terminarla, que los armaron de herramientas con las cuales pudieron tomar decisiones objetivas según lo que consideraron pertinentes para realizar el proyecto musical propuesto. Ahora bien, en base a las observaciones en clase a clase del proyecto, podemos notar que los estudiantes al enfocarse en los criterios de coevaluación, se reflejaron a sí mismos, lo que les ayudó a condicionar sus propias acciones y trabajo al saber que estos criterios también serían evaluados en ellos, siendo más responsables con el proyecto musical, provocando una autoevaluación en un segundo plano, que a pesar de no estar explicitada estos la llevaron a cabo.

Por otra parte, al momento de finalizar el proyecto musical con las presentaciones de los estudiantes, una vez ejecutadas sus versiones, se les evaluó en base a la rúbrica diseñada en conjunto entre los estudiantes y el profesor, la cual se aplicó cada pareja, criterio por criterio, en conversación entre los estudiantes involucrados y el profesor, con el fin de informar lo bueno y lo mejorable de cada proyecto, y a su vez, darles el momento para que cada estudiantes pudiera defender su trabajo, aclarar dudas y rescatar elementos que posiblemente el profesor no haya visto. Esta forma de evaluación fue ampliamente aceptada por los estudiantes, comunicando que se sintieron cómodos e informados sobre el desempeño de sus trabajos, sin importarles la calificación, siendo estas muy variadas según se muestra a continuación en la figura nº4:



Cabe destacar que de los 9 estudiantes que obtuvieron una nota entre 1,0 y 3,9 la mayoría pertenece al grupo de estudiantes que no quisieron participar del desarrollo de la actividad porque no les interesa la asignatura, es por esto que, al momento de mostrar sus presentaciones no cumplían con los criterios trabajados en la rúbrica, siendo un caso donde los estudiantes recitaron la letra de la melodía leyéndola porque no sabían la melodía, lo cual perjudicó sus notas al no tener un buen puntaje, donde, según la rúbrica de evaluación, el mínimo puntaje obtenible por sólo presentar su proyecto eran 4 puntos, equivalentes a un 2,7 como calificación que a pesar de no presentar las dimensiones estipuladas en conjunto con los alumnos en clases anteriores, sí se generó una retroalimentación de cómo mejorar, señalando la importancia de participar en el desarrollo de las actividades con el fin de mejorar aquellos puntos que los mismos estudiantes pudieron considerar como desagradables o innecesarias en cada fase del proyecto musical trabajado en clases.

Dentro de las situaciones y actitudes observadas en la aplicación de este proyecto investigativo, es destacable el impecable desempeño de los estudiantes demostrando un empoderamiento de todas las actividades que se llevaron a cabo, resaltando las razones que se observaron y fueron expresadas por los estudiantes, las cuales aportaron considerablemente a la óptima aplicación del proyecto, ya que todos los aspectos del desarrollo y evaluación estaban claros para los estudiantes, lo que me lleva a pensar que, como consecuencia, es trascendental considerar la realidad de los estudiantes, su participación activa y sobre todo sus conocimientos previos, siendo estos importante tal como menciona Moreira (2004, p. 1) señalando que:

Según Ausubel (1980, 2000), el factor separado más importante que influye en el aprendizaje es lo que ya sabe el aprendiz. Para él, aprendizaje significa organización e integración del nuevo material en la estructura cognitiva (...) el aprendizaje significativo tiene lugar cuando nuevos conceptos, ideas, proposiciones interactúan con otros conocimientos relevantes e inclusivos, claros y disponibles en la estructura cognitiva, siendo por ellos asimilados, contribuyendo para su diferenciación, elaboración y estabilidad.

Es así que, al momento de proponer cualquier tipo de actividad, incluyendo la utilizada en este proyecto, es necesario contextualizar no solo con la realidad en donde viven los estudiantes, sino que, además, es fundamental tomar en consideración las ideas y pensamientos que estos jóvenes ya tienen, creando nuevas experiencias acordes a sus necesidades, y así, se transformen en un aprendizaje significativos para ellos. De esta manera es pertinente mencionar que en función de la unidad trabajada, fue bueno comenzar determinando qué es la música ritual en base a las ideas de los alumnos, en donde estos pudieron dar a conocer sus ideas, creencias y culturas en el desarrollo de la primera clase, como en el caso del estudiante peruano que se vio en una situación cómoda dentro de la clase para mostrar su cultura dando ejemplos propios de su realidad, vinculando así sus experiencias con las temáticas trabajadas en clases, situación que mediante las observaciones de las clases se podía notar que los alumnos no tenían este espacio de opinión, participación y crítica en su proceso de aprendizaje de forma habitual en las clases de música y en el establecimiento en general, ya que este determinaba una educación rígida e inflexible en post de obtener buenos resultados en los números. Por esta razón, considero que este momento inicial de la unidad fue determinante para la participación de los alumnos en las clases siguientes y en sus respectivos proyectos musicales, ya que se les otorgó un espacio de expresión acorde a sus intereses y realidades.

En definitiva, de las experiencias e información recabadas de la implementación de este proyecto es posible evidenciar la respuesta a la pregunta de esta investigación la cual es: ¿Qué necesitan los estudiantes para evaluarse entre sí en artes musicales mediante un enfoque crítico?, ya que la coevaluación es un proceso provechoso que dota de empoderamiento a los estudiantes en el momento en el que se les incluye en el proceso del diseño de la coevaluación, lo que conlleva a integrar y respetar los conocimientos previos y las diferentes realidades de los estudiantes, generando a la vez conocimientos desde el punto de vista de ellos, sin una imposición del profesor, y así mismo, se hace necesario que el docente sea el encargado de generar espacios de reflexión velando porque se respeten las opiniones de todos los estudiantes y la diversidad que conforma a un curso, en cuanto a género, nacionalidad, posturas ideológicas, contextos socioculturales, entre otros, haciendo posible juzgar y decidir qué tan bueno o malo es un trabajo, proyecto u objeto artístico al considerar las opiniones y las visiones de los alumnos. Así mismo, es posible determinar que para poder desarrollar y implementar una coevaluación es necesario empoderar a los estudiantes con las decisiones sobre las dimensiones a considerar para ser evaluadas, siendo este empoderamiento un pilar esencial del enfoque crítico del curriculum. Por otro lado, es importante considerar, en el caso de estudio en esta actividad, el porcentaje de estudiantes que no participaron en el desarrollo de esta, lo cual nos dice que al realizar este tipo de actividades y empoderar a los estudiantes de sus propios procesos de aprendizaje, es un cambio que definitivamente requiere de tiempo, trabajo y reflexión tanto por parte de los estudiantes como del profesor, siendo necesario plantearse a futuro ¿cómo es posible integrar las necesidades e ideas de más de cuarenta personas en una sola actividad, y así asegurar la atención o interés de todos y todas las estudiantes?, ¿cómo relacionar los conocimientos musicales con las necesidades de los estudiantes en un colegio técnico profesional?, ¿cómo dar a entender significativamente la importancia de la música en su formación?, y ¿de qué manera influyen los diferentes procesos de evaluación en el aprendizaje de los estudiantes?

Referencias

- Aubert, A. y García, C. (2009). La pedagogía crítica y el éxito académico de todos y todas. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 231-242. Obtenido de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/3972/3994
- Bourdieu, P. y Wacquant, L.J. (1992). *Repuestas por una antropología reflexiva*. París. Editorial Seuil.
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa. Escuela básica*. México: Editorial Muralla. Obtenido de https://jesusvasquez.files.wordpress.com/2010/06/la_evaluacion_educativa.pdf

- Chacón, L. (2012). ¿Qué significa “evaluar” en música?. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 9, 1-25. Costa Rica.
- Da Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad: una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Autêntica Editorial.
- MINEDUC. (2016). *Programa de Música 1° Medio*. Santiago de Chile. Obtenido de <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/7b-2m/primer-medio/musica/>
- MINEDUC. (2018). *La evaluación en la asignatura de Música: Currículum en línea*. Obtenido de <https://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-21297.html>
- Moreira, M. (2004). *Organizadores previos y aprendizaje significativo*. Porto Alegre. Obtenido el 25 de Julio de 2018, de <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/ORGANIZADORESesp.pdf>
- Pérez, S. (2012). Una forma creativa de mejorar la evaluación y clasificar las prácticas en educación musical. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (2), 148-158.
- Pita, S., y Pértegas, S. (2002). *Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. España.
- Ucha, F. (2008). *Definición de Ritual*. Obtenido de Definición ABC: <https://www.definicionabc.com/general/ritual.php>