

## Evaluación de las guías docentes para la Educación en Artes Visuales del profesorado en formación de los grados de Educación Infantil y Primaria

### Evaluation of the course syllabuses for the Education in Visual Arts for Teachers in Training in the grades of Preschool and Primary Education

**Amaia Andrieu**

Universidad del País Vasco

[amaia.andrieu@ehu.eus](mailto:amaia.andrieu@ehu.eus)

**Ainhoa Gómez-Pintado<sup>1</sup>**

Universidad del País Vasco

[ainhoa.gomez@ehu.eus](mailto:ainhoa.gomez@ehu.eus)

**Pablo Lekue**

Universidad del País Vasco

[pablo.lekue@ehu.eus](mailto:pablo.lekue@ehu.eus)

**Fecha de recepción del artículo:** 30 de septiembre de 2017

**Fecha de aceptación:** 2 de noviembre de 2017

#### Resumen

Las guías docentes son consideradas recursos educativos que trascienden la mera función informativa sobre cada asignatura y guían los procesos de aprendizaje del profesorado en formación. En este trabajo se han analizado las guías docentes para la Educación en Artes Visuales de los grados de Educación Infantil y Primaria (Facultad de Educación y Deporte, UPV/EHU). Para obtener los datos se ha aplicado la *Rúbrica para la valoración de las guías docentes*, que consta de seis dimensiones: Resultados de aprendizaje, Contenido, Recursos, Actividades, Modalidad de aprendizaje y Evaluación. Las guías docentes analizadas ofrecen un notable nivel de información sobre el desarrollo de las asignaturas. Sin embargo, presentan deficiencias y, por tanto, son susceptibles de mejora. El proceso de aplicación de la rúbrica abre un nuevo espacio para la reflexión permanente y compartida del profesorado sobre su propia actividad docente a través del análisis de las guías docentes.

**Palabras clave:** guía docente, educación superior, artes visuales, evaluación, rúbrica.

#### Abstract

The course syllabuses are considered educational resources that transcend the mere informative function on each subject and guide the learning processes of the teaching staff in training. This article analyses the course syllabuses for the Education in Visual Arts of the grades of Preschool and Primary Education (Faculty of Education and Sports, UPV/EHU). To obtain the data, it has been applied the *Rubric for the Evaluation of the Course Syllabuses*, which consists of six dimensions: Learning Outcomes, Content, Resources, Activities, Modality of Learning and Evaluation. The analysed course syllabuses offer a remarkable level of information on the development of the subjects. However, they have deficiencies and they are susceptible of improvement. The process of applying the rubric opens a new space for the permanent and shared reflection of teachers on their own teaching activity through the analysis of the course syllabuses.

**Keywords:** course syllabus, high education, visual arts, evaluation, rubric.

<sup>1</sup> Correspondencia: Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Facultad de Educación y Deporte (UPV/EHU). C/ Juan Ibáñez de Sto. Domingo, 1, 01006 - Vitoria-Gasteiz, España.

### **Las guías docentes para la Educación en las Artes visuales en la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU)**

La Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) ha surgido de la reciente reestructuración llevada a cabo por la propia universidad dentro del proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En este nuevo centro convergen la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y la hasta entonces denominada Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. En esta última, se desarrollan las titulaciones de grado en Educación Infantil y en Educación Primaria (Gobierno Vasco, 2012).

#### **Educación en Artes Visuales en los grados de Educación Infantil y Primaria**

Los itinerarios diseñados para la formación del futuro profesorado de los niveles educativos básicos presentan un carácter generalista de amplio espectro en cuanto al número de disciplinas que los conforman, aunque evidenciando un desequilibrio desfavorable para la educación en Artes Visuales en un contexto académico orientado a la consecución por parte del alumnado de competencias lingüísticas, psicológicas y pedagógicas (Universidad del País Vasco, 2017). Muestra del papel menor de la educación en Artes Visuales es la distribución de las asignaturas del área en los dos grados de educación de la Facultad de Educación y Deporte (UPV/EHU). La educación en Artes Plásticas en los grados de Educación Infantil y Educación Primaria se limita a 12 créditos ECTS en el grado de Infantil, más seis créditos en la mención *Expresión y Comunicación a través de la Dramatización* de cuarto curso, sobre un total de 240 créditos para todo el grado. En el caso del grado de Educación Primaria, la educación en Artes Visuales supone nueve créditos ECTS sobre el mismo monto total de 240 para toda la titulación.

#### **Guías docentes de los grados de Educación Infantil y Primaria**

Las guías docentes son documentos informativos de cada asignatura (Appling et al., 2015) y se establece su tipología de acuerdo con los objetivos específicos que pretenden. Se habla de guías docentes tradicionales, guías contractuales y guías orientadas al aprendizaje. La guía tradicional se trata de un breve documento informativo sobre la materia redactado desde el punto de vista del instructor. Las guías contractuales enfatizan los acuerdos que ambas partes, profesorado y alumnado, asumen en torno a una asignatura. Las guías orientadas al aprendizaje son recursos que determinan las actitudes, las perspectivas y las motivaciones del alumnado, permitiendo a éste elegir sobre su propio aprendizaje y adquirir responsabilidades por sus elecciones (Ludy, Brackenbury, Folkins, Peet, Langendorfer y Beining, 2016). En la investigación previa no se han constatado especificidades en el caso de las guías docentes relativas a la educación superior en Artes Visuales.

Las guías docentes de la Facultad de Educación y Deporte (UPV/EHU), cuya utilización comenzó en el curso académico 2010-2011, se elaboraron siguiendo el modelo proporcionado por la direc-

ción del centro, en el marco de la adecuación de los planes de estudio al proceso de convergencia del EEES. Dicho modelo fue diseñado teniendo en cuenta la formación recibida a través de los programas de Asesoramiento para la Introducción del Crédito Europeo (AICRE) y Seguimiento de la Implantación del Crédito Europeo (SICRE), implementados en la UPV/EHU entre los años 2004 y 2009 (Garaizar y Goñi, 2010; Lekue, Gómez-Pintado y Andrieu, 2016). Las guías, que comenzaron a utilizarse durante el curso académico 2010-2011, comparten una misma estructura interna, con la información organizada en dos grandes apartados: 1) datos básicos de la asignatura y el profesorado, y 2) organización de la enseñanza.

En el primer apartado se recogen los datos generales sobre la asignatura: 1) titulación, 2) especialidad, 3) idioma, 4) nivel académico, 5) cuatrimestre en que se imparte, 6) número de créditos (teóricos y prácticos), 7) tipo de asignatura, 8) departamento que la imparte, 9) área de conocimiento, 10) docente que coordina la asignatura, 11) vías de contacto, y 12) horario de tutorías.

El segundo apartado ofrece información sobre las características y el desarrollo de la asignatura, desglosada en siete subapartados: 1) competencias (de curso, asignatura y módulo), 2) descripción de la asignatura e implicación en el módulo (agrupación de asignaturas por cuatrimestres para desarrollar de forma conjunta las competencias transversales de la titulación) (MECD, 2007), 3) temario (teórico y práctico), 4) cronograma de la asignatura (temas y actividades por semana y sesión), 5) metodología docente (actividades a realizar por el alumnado y número de horas - presenciales, no presenciales, semipresenciales- atribuido a cada una), 6) sistema de evaluación (criterios específicos, instrumentos de evaluación y porcentajes sobre la calificación final), 7) referencias (básicas y complementarias).

Este segundo apartado de las guías docentes de las asignaturas de Educación en Artes Visuales fue consensuado por el profesorado del área de Didáctica de la Expresión Plástica de los tres campus de la UPV/EHU (Álava, Gipuzkoa y Bizkaia). Se redactaron las competencias específicas (subapartado 1), se seleccionaron los bloques de contenidos (subapartado 3) y se acordaron aspectos básicos de metodología (subapartado 5) y evaluación (subapartado 6), así como de referencias (subapartado 7). Si bien dichos subapartados tienen líneas comunes para los tres Campus a fin de garantizar la homogeneidad en las asignaturas, permiten también ser adecuados a las características de cada centro y su alumnado.

Asimismo, las competencias, contenidos, actividades y evaluación correspondientes a los trabajos modulares –y que, además de contar con una guía propia, aparecen reflejados en las guías de las asignaturas– fueron consensuados por el profesorado implicado en los distintos módulos de la Facultad de Educación y Deporte.

### Las rúbricas para la evaluación de los procesos educativos

Las rúbricas en educación son consideradas instrumentos básicos para la evaluación de los desempeños del alumnado, de la efectividad del profesorado y de la calidad de los programas educativos (Wang y Rairigh, 2006; Menéndez-Varela y Gregori-Giralt, 2016), o bien son tomadas como un recurso para el desarrollo de una cultura profesional y para la reflexión sobre el currículo de las titulaciones (Cullen y Harris, 2009), destacando su papel en la integración de la información del aula, del departamento y de la titulación (Wolf y Goodwin, 2007). Se reconoce un impacto positivo de las rúbricas en la validez y fiabilidad del proceso evaluador, ya que promueve la transparencia y la consistencia de este proceso (Menéndez-Varela y Gregori-Giralt, 2016). Su diseño se considera un proyecto compartido por docentes y discentes y es esencial establecer el contexto, los objetivos y la asignación de destrezas y atributos a la hora de construir una rúbrica (Knight, 2006). En la Educación en las Artes, se cuenta con la rúbrica para la valoración de las guías docentes elaborada por el *Observatorio sobre la Didáctica de las Artes* (ODAS), que permite evaluar las guías docentes de las asignaturas de ese área (Menéndez-Varela, Gregori-Giralt, y Arbesú García, 2017).

### Evaluación de las guías docentes para la Educación en Artes Visuales del profesorado en formación en los grados de Educación Infantil y Primaria de la Facultad de Educación y Deporte (UPV/EHU)

#### Objeto de estudio

En este estudio se analizan las guías docentes del curso 2016-2017 elaboradas por el profesorado del área de Didáctica de la Expresión Plástica a partir de los textos acordados a nivel de departamento y a nivel de facultad, para las tres asignaturas troncales asignadas al departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Dos asignaturas se imparten en primer y tercer curso de Educación Infantil: *Artes Plásticas y Cultura Visual en la Educación Infantil I* y *Artes Plásticas y Cultura Visual en la Educación Infantil II* (en adelante APCV I y APCV II). En 2º curso de Educación Primaria se imparte *Educación en las Artes y la Cultura Visual* (en adelante EACV).

#### Preguntas de investigación

Son tres las preguntas que se plantearon al iniciar el presente estudio:

- ¿Qué nivel de calidad tienen las guías docentes que utilizamos en la interacción con los y las estudiantes de las asignaturas de Educación en Artes Visuales?
- ¿Qué deficiencias presentan y cómo se pueden corregir?
- ¿Existen diferencias entre la percepción del alumnado sobre la calidad de las guías docentes y su evaluación aplicando la *Rúbrica para la valoración de las guías docentes*?

## Objetivos

En función de dichas cuestiones de interés, se propusieron tres objetivos a conseguir:

- Evaluar las guías docentes elaboradas por el profesorado del área de Didáctica de la Expresión Plástica del campus de Álava, para las asignaturas troncales de Educación en Artes Visuales que se imparten en los grados de Educación Infantil y Primaria, de la Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU).
- Identificar deficiencias y, en su caso, establecer propuestas de mejora para la comunicación de la información sobre las asignaturas a través de las guías docentes.
- Comparar los resultados de la evaluación con la percepción del alumnado sobre dichas guías.

## Hipótesis

Teniendo en cuenta tanto las preguntas de investigación como los objetivos asociados a ellas, se formularon las siguientes hipótesis de trabajo:

- Las guías docentes ofrecen información relevante y suficiente sobre el desarrollo de las asignaturas.
- La selección y la presentación de la información en la guía docente dificultan la percepción de la coherencia interna de la asignatura.
- La percepción del alumnado sobre la calidad de las guías no coincide con los resultados de la evaluación de las guías.

## Herramientas y procedimiento

Para la evaluación de las guías se ha utilizado la *Rúbrica para la valoración de las guías docentes* elaborada por el *Observatorio sobre la Didáctica de las Artes* (ODAS) (Menéndez Varela, Gregori Giralt, Arbesú García, 2017). La rúbrica consta de seis dimensiones que se ponderan otorgando más peso a los aspectos relacionados con la metodología de la asignatura: Resultados de aprendizaje, 10%; Contenido de la asignatura, 10%; Recursos de Aprendizaje, 20%; Actividades de aprendizaje, 20%; Modalidad de aprendizaje, 20%; y Evaluación, 20%.

En cada dimensión se establecen cuatro niveles de desempeño entre los que se distribuye la puntuación de 1 a 10 de la siguiente forma: nivel A, 0-1-2 puntos; nivel B, 3-4 puntos; nivel C, 5-6-7 puntos; nivel D, 8-9-10 puntos.

Cada docente ha aplicado la rúbrica a la guía de la asignatura impartida desde una primera mirada cualitativa. Se han puesto en común las observaciones realizadas y se ha revisado y acordado la calificación de los aspectos que generaban controversia al atribuir la puntuación. Para puntuar



cada dimensión, primero se ha seleccionado el nivel de desempeño que mejor se adecuaba a lo explicitado en las guías. Por último, se ha contado el número de ítems establecidos para cada nivel de desempeño que cumple cada guía y se ha calificado teniendo en cuenta la puntuación asignada a cada nivel de desempeño.

### Resultados

Los datos obtenidos se presentan a continuación ordenados en función de las seis dimensiones de la rúbrica aplicada. En cada dimensión se comparan las evidencias identificadas en cada guía y se calcula la nota media entre las tres guías. Para atribuir la puntuación se han tenido en cuenta los textos incluidos en los subapartados sobre la "organización de la enseñanza" (2º apartado de la guía docente).

#### Resultados de aprendizaje

En las tres guías se mencionan de modo claro y concreto todos los resultados de aprendizaje de la asignatura (Tabla 1), en los subapartados dedicados a competencias y a descripción de la asignatura. Tanto en APCV I cómo II se recogen también las competencias relacionadas con el curso y en las tres guías se mencionan las competencias del módulo correspondiente (módulo K2 *Escuela y Curriculum* en 1º y K5 *Competencias Escolares y Curriculum Vasco* en 3º de Educación Infantil; módulo K3 *Herramientas de Comunicación* en 2º de Educación Primaria).

Tabla 1. Resultados de aprendizaje

Resultados Aprendizaje	APCV I	APCV II	EACV
1. Se mencionan de modo claro y concreto todos los resultados de aprendizaje	sí	sí	sí
2. Se desglosan todos los resultados en objetivos de aprendizaje	sí	sí	sí
3. Se conectan todos los resultados con actividades profesionales	sí	sí	sí
4. Se especifica el nivel de profundidad esperado	no	no	no

Nivel: D; Nota media:9

Fuente: original de las autoras.

Todas las competencias se desglosan en objetivos de aprendizaje incluidos en la redacción de cada competencia al especificar su finalidad en el caso de EACV, e.g.: "Diseñar secuencias didácticas útiles para la educación visual en la Educación Primaria, formulando con precisión las competencias, contenidos, metodología y evaluación, para que la actividad docente en educación visual sea eficaz". En esta redacción, se incluyen las tres dimensiones de una competencia: qué se aprenderá (diseñar), cómo (formulando con precisión) y para qué servirá, es decir, el objetivo de aprendizaje (lograr eficacia en la actividad docente).

En las guías de Educación Infantil los objetivos de aprendizaje están implícitos en la redacción de las competencias al mencionar su contexto de aplicación y/o su finalidad, pero se explicitan en el subapartado 2 (descripción de la asignatura e implicación en el módulo), e.g.: "(...) dotarles de recursos, tanto para su desarrollo personal como para su futuro como educador/a en educación artística en el aula de infantil" (Guía docente APCV I).

Se conectan todos los resultados de aprendizaje con la futura profesión docente, en la redacción de las competencias de la guía docente de Educación Primaria (EACV): "Aplicar correctamente los recursos visuales para la educación visual, seleccionando de forma ordenada y secuenciada los instrumentos, materiales y técnicas para producir mensajes visuales y audiovisuales eficaces desde el punto de vista comunicativo y didáctico".

En el caso de las guías docentes de Educación Infantil, estas actividades profesionales de la disciplina aparecen reflejadas en la descripción de la asignatura: "Se analizarán las relaciones entre la infancia y la cultura visual y se reflexionará sobre ellas teniendo en cuenta que niños y niñas consumen y elaboran productos de la cultura visual" (Guía docente APCV II).

Sin embargo, en ninguna de las guías se especifica el último ítem del nivel de desempeño D – nivel de profundidad esperado de los principales resultados de aprendizaje– en el subapartado de competencias, aunque sí aparece reflejado en los criterios específicos de evaluación: "Correcta identificación y utilización de los conceptos básicos de los lenguajes visuales en la evaluación de las imágenes producidas por niños y niñas, y en el diseño de secuencias didácticas para la educación visual" (Guía docente APCV II).

Es por ello, que la evaluación de las tres guías se sitúa en el nivel D de la valoración según la rúbrica, obteniendo una calificación común de 9 puntos ya que cumplen tres de los cuatro ítems establecidos en el nivel de desempeño D.

### **Contenido de la asignatura**

En el caso de la dimensión *Contenido de la asignatura*, los resultados de la aplicación de la rúbrica sobre las tres guías son idénticos (Tabla 2). Todas ellas presentan una mención clara y concreta del contenido de la asignatura en el subapartado 3, dedicado al temario (teórico y práctico) en forma de listado correlativo al de las competencias.

En las tres guías docentes, todos los contenidos se conectan con las competencias, ya que se incluyen en la propia redacción de cada una de ellas y se mencionan también en el subapartado 2 sobre descripción de la asignatura. Por ejemplo, en la guía APCV I de Educación Infantil, se hace referencia a la "cultura visual" como contenido conceptual a aplicar en las tres competencias de la asignatura y asimismo se incluye en el primer párrafo de la descripción de la asignatura: "actua-

lización de las concepciones sobre el arte y la educación artística en el alumnado, procurando una perspectiva contextual y enfocada hacia la comprensión crítica de la cultura visual". A continuación, se menciona en tres de los cuatro bloques del temario teórico: el bloque 2, *Artes Plásticas y Cultura Visual*, está dedicado específicamente a dicho contenido; en el bloque 3, sobre *Percepción del entorno*, el tema 7 se refiere a "Recursos para interpretar y entender la Cultura Visual"; en el bloque 4, denominado *Técnicas, procedimientos, recursos plásticos. Adecuación didáctica*, el tema 9 sobre *Medios Visuales para la Educación Infantil* recoge "la interpretación de la cultura visual en la educación infantil" como un subapartado.

Tabla 2. Contenido de la asignatura

Contenido de la asignatura	APCV I	APCV II	EACV
1. Se menciona clara y concretamente el contenido	sí	sí	sí
2. Se conectan todos los contenidos con los resultados de aprendizaje	sí	sí	sí
3. Se combinan conocimiento temático con metodologías de la disciplina que se aplican a problemas específicos de la profesión	sí	sí	sí
4. Las metodologías de la disciplina se aplican a problemas específicos de la profesión	sí	sí	sí
5. Se especifica el nivel de profundidad esperado en el tratamiento del contenido por parte del alumnado	no	no	no

Nivel: D; Nota media: 9

Fuente: original de las autoras.

Los contenidos de las tres asignaturas combinan un conocimiento temático con metodologías y procedimientos específicos de la disciplina, que se utilizan en las prácticas académicas, aplicándolas a problemas específicos de la profesión docente en la Educación Infantil y Primaria, relacionados con: 1) el diseño de mensajes visuales para el entorno escolar, 2) el análisis de los productos de la cultura visual, 3) la evaluación de dibujos infantiles, 4) el análisis de la cultura visual en proyectos didácticos o 5) el diseño de secuencias didácticas para la Educación en Artes Visuales.

En relación al diseño de mensajes visuales para el entorno escolar, tanto en la guía docente de Educación Infantil APCV I como en la de Primaria (EACV), se recogen "la experimentación y utilización de materiales, instrumentos, soportes y técnicas para la educación visual" acotándolas al ámbito de la Educación Infantil o Primaria en cada caso (Temario práctico, puntos 4 y 1 respectivamente). Asimismo, en la guía docente EACV se contempla "la producción de trabajos visuales" (Temario práctico, punto 2).

El análisis de los productos de la cultura visual se contempla en dos guías docentes, al incluir "procedimientos para interpretar imágenes, mensajes verbo-icónicos y audiovisuales" (APCV I, Temario práctico, punto 2) o "la interpretación y comprensión de los productos de la cultura visual" (EACV, Temario práctico, punto 3).



La evaluación de dibujos infantiles se trata también en dos de las guías docentes analizadas: "evaluación de imágenes producidas por niños y niñas" (APCV II, Temario práctico, punto 1) e "interpretación y comprensión de la cultura visual de niños y niñas" (EACV, Temario práctico, punto 4).

Respecto al análisis de proyectos didácticos, en la guía docente APCV I, se menciona "el análisis y la valoración de competencias, contenidos, metodología y evaluación sobre cultura visual que aparecen en el proyecto didáctico seleccionado" (Temario práctico, punto 1), que hace referencia al trabajo modular a desarrollar en pequeño grupo previamente explicado en el subapartado de descripción de la asignatura, al mencionar la implicación de "la asignatura en el módulo *Escuela y Curriculum*".

El diseño de secuencias didácticas para la Educación en Artes Visuales se aborda en dos guías docentes: "diseño escrito de secuencias didácticas para la educación visual: competencias, contenidos, metodología y evaluación" (APCV II, Temario práctico, punto 2) y "diseñar secuencias didácticas para la comprensión de la cultura visual en la Educación Primaria" (EACV, Temario práctico, punto 5).

Al igual que en la dimensión anterior, no se especifica en ninguna de las guías el nivel de profundidad esperado en el tratamiento del contenido por parte del alumnado. Sólo se menciona la "utilización de programas informáticos básicos para la edición de textos e imágenes" en las guías docentes de Educación Infantil (Temario práctico, puntos 7 y 5 respectivamente).

No se recogen en ningún caso contenidos actitudinales, aunque estos tampoco aparecen como ítem a considerar en la rúbrica utilizada para el análisis de las guías.

Teniendo en cuenta que las tres guías docentes cumplen tres de los cuatro ítems del nivel de desempeño D, la nota común es de 9 puntos.

### **Recursos de aprendizaje**

En las tres guías existen recursos de aprendizaje específicos para cada una de las competencias, que se presentan en el subapartado de *Referencias* (APCV I y II) o *Bibliografía* (EACV) (Tabla 3).

En todas las guías se diferencian referencias básicas y complementarias. En la guía de Educación Primaria (EACV), el recurso básico es un libro elaborado por el profesorado del área de la facultad y editado por la Universidad del País Vasco (UPV/EHU); en las guías de Educación Infantil consta, entre otras referencias básicas, un manual autoeditado también por el profesorado del área de la facultad.

Las referencias complementarias se presentan organizadas en dos bloques temáticos en las guías de Educación Infantil: el primero, denominado *Cultura Visual y Educación* (APCV I) o *Educación Visual* (APCV II), contiene referencias a páginas Web en la asignatura de 1º y referencias editadas en la asignatura de 3º sobre métodos y experiencias de Educación en Artes Visuales, museos, revistas científicas y bases de datos; el segundo bloque trata de “Coeducación, mujeres y medios de comunicación”, y consiste en un listado alfabético de diversos recursos editados y páginas Web de organismos sociales (organizaciones y colectivos feministas, sindicatos, escuelas de tiempo libre, etc.).

Tabla 3. Recursos de aprendizaje

Recursos de aprendizaje	APCV I	APCV II	EACV
1. Existen recursos específicos para cada resultado de aprendizaje	sí	sí	sí
2. La mayoría de hace menos de 15 años	sí	sí	sí
3. Proceden de diversas fuentes	sí	sí	no
4. Se utiliza recurso online	no	no	no
Nota de cada guía docente Nivel: C; Nota media: 5,6	6	6	5

Fuente: original de las autoras.

En la guía docente de Educación Primaria, la *Bibliografía para profundizar* aparece organizada en tres subapartados: el primero presenta referencias a libros sobre aspectos generales de la Educación en Artes Visuales, ordenadas alfabéticamente; el segundo contiene referencias a artículos de revistas y páginas Web especializadas; el tercero incluye referencias editadas para la realización de "la actividad general de grupo", es decir, el trabajo correspondiente al módulo K3 *Herramientas de Comunicación* de 2º curso.

En todas las guías, la inmensa mayoría de los recursos de aprendizaje han sido editados o elaborados hace menos de 15 años. Los recursos editados que superan los 15 años de antigüedad no llegan a un tercio del total de recursos: en APCV I son el 15,5%; en APCV II, 14,2%; y en EACV, 29,6%. Proceden de diversas fuentes de información (libros, revistas científicas, actas de congresos, textos normativos y páginas Web) como se detalla en la Tabla 4.

En la Tabla 4, se observa una excesiva proliferación de referencias en las asignaturas de Educación Infantil. Si bien se utilizan cuatro fuentes de información distintas, los porcentajes de recursos editados (85,19%) y, en concreto, de libros (66,66%) sobre el total de referencias, son muy altos en la asignatura de Educación Primaria. Los recursos online superan la mitad (55,17%) del total de referencias en la guía docente de 1º de Educación Infantil (APCV I) mientras que en Educación Primaria (EACV) sólo encontramos 4 referencias a páginas Web (14,81%), aunque en la rúbrica aplicada no se solicita la cuantificación.

Tabla 4. Fuentes de información de los recursos de aprendizaje

Fuentes de información de los recursos de aprendizaje	APCV I	APCV II	EACV
Libros	17	24	18
Artículos de revistas científicas	7	14	4
Contribuciones a congresos	0	5	1
Textos normativos (decretos de Educación Infantil)	2	1	0
Total referencias editadas	26	44	23
Total páginas Web especializadas	32	33	4
Total de recursos de aprendizaje	58	77	27
Porcentaje de libros/recursos	29,31%	31,16%	66,66%
Porcentaje de referencias editadas/recursos	44,83%	57,14%	85,19%
Porcentaje de páginas Web/recursos	55,17%	42,86%	14,81%

Fuente: original de las autoras.

Cada asignatura hace uso de una plataforma moodle online (*e-gela*, aula virtual), que se incluye en la página Web de la facultad y a la que el alumnado tiene acceso una vez matriculado. Cada aula virtual ofrece los documentos necesarios para el desarrollo de la asignatura (guía docente, recursos de aprendizaje, guías para la realización de actividades, ejemplos de actividades resueltas, modelos de exámenes, etc.). Sin embargo, la disponibilidad de dicho recurso no aparece reflejada en las guías.

Respecto al último ítem del nivel de desempeño D, existen programas de apoyo al aprendizaje gestionados por estudiantes –como las “tutorías entre iguales”–, que se desarrollan en el ámbito de la Facultad de Educación y Deporte y se publicitan en la Web del centro, pero que no están específicamente relacionados con las asignaturas por lo que no se mencionan en las guías docentes.

Se ha considerado que en las guías docentes de Educación Infantil se cumplen tres de los cuatro ítems asignados al nivel de desempeño C ya que no se menciona la plataforma online para la gestión de la asignatura, por lo que la nota de ambas es 6 puntos. Respecto a la guía docente de Educación Primaria, se ha considerado que se ajusta mejor a los requisitos del nivel de desempeño C porque existen recursos específicos para cada resultado de aprendizaje y la mayoría de los recursos son de hace menos de 15 años. Sin embargo, entre las diversas fuentes de información que se proponen hay mayoría de libros y tampoco se menciona la plataforma online; por tanto, cumple dos de los cuatro ítems y la calificación es de 5 puntos. La nota media entre las tres guías docentes es de 5,6 puntos.

### Actividades de aprendizaje

En las tres guías docentes se hace una primera mención de las actividades de aprendizaje, en el subapartado "descripción de la asignatura y su implicación en el módulo", estableciendo conexiones con los objetivos de aprendizaje y los contenidos a aplicar. Por ejemplo, en la asignatura de Educación Primaria se explicita lo siguiente sobre la actividad de interpretación de productos de la

cultura visual: "En primer lugar, deberán ser analizados e identificados sistemáticamente, los conceptos básicos de la educación visual en múltiples medios visuales (revistas, televisión, cine, Internet)" (EACV, subapartado 2.2.4). Asimismo, se describe la actividad del módulo interdisciplinar en el que se inscribe cada asignatura.

A continuación, también en todas las guías docentes analizadas, se hace una mención clara y concreta de las actividades de aprendizaje a realizar en el "cronograma de la asignatura". El cronograma informa sobre las actividades específicas de la disciplina y las comunes al módulo interdisciplinar. Se presenta en una tabla ordenada por semanas, en la que se especifica el tema del contenido a tratar y la actividad a realizar en cada sesión (teórica o práctica). En el cronograma de la guía docente EACV se diferencian las actividades a realizar en horas presenciales y no presenciales.

Tabla 5. Tipos de actividades de aprendizaje

Tipos de actividades de aprendizaje	APCV I	APCV II	EACV
1. Diseño de mensajes visuales para el entorno escolar	sí	no	sí
2. Análisis de productos de la cultura visual	sí	no	sí
3. Evaluación de dibujos infantiles	no	sí	sí
4. Análisis de la cultura visual en proyectos didácticos	sí	sí	sí
5. Diseño de secuencias didácticas para la Educación en Artes Visuales	no	sí	sí

Fuente: original de las autoras.

Todos los tipos de actividades de aprendizaje identificados (Tabla 5) en las tres guías docentes están en relación con las competencias a lograr en cada asignatura: el diseño de mensajes visuales para el entorno escolar, está en relación con la competencia sobre producción de mensajes visuales (APCV I y EACV); el análisis de productos de la cultura visual es necesario para practicar la competencia interpretativa (APCV I y EACV); la evaluación de dibujos infantiles se relaciona con el análisis del aprendizaje artístico y la cultura visual de la infancia (APCV II y EACV); el análisis de la cultura visual en proyectos didácticos y el diseño de secuencias didácticas para la Educación Infantil y Primaria en Artes Visuales, son actividades necesarias para desarrollar la competencia en programación didáctica específica de la disciplina (APCV II y EACV). Asimismo, como puede observarse, todas se orientan a la comprensión y aplicación del contenido de la asignatura en contextos profesionales simulados.

Por último, en las tres guías se mencionan actividades de reflexión: se recoge una actividad de reflexión y detección de conocimientos previos sobre la asignatura, en la primera sesión de trabajo de cada cronograma. Asimismo, parece evidente la actividad reflexiva en tareas como la producción o el análisis de mensajes visuales, la evaluación de dibujos infantiles o el análisis y diseño de proyectos didácticos.

Tabla 6. Actividades de aprendizaje

Actividades de aprendizaje	APCV I	APCV II	EACV
1. Se mencionan clara y concretamente las actividades	sí	sí	sí
2. Todas tienen relación con los resultados de aprendizaje	sí	sí	sí
3. Todas se orientan a la aplicación en contextos profesionales simulados	sí	sí	sí
4. Hay actividades orientadas a la reflexión	sí	sí	sí

Nivel: D; Nota media: 10

Fuente: original de las autoras.

Teniendo en cuenta que las tres guías cumplen los cuatro ítems correspondientes al nivel de desempeño D (Tabla 6), la nota obtenida en esta dimensión es de 10 puntos.

### Modalidad de aprendizaje

Las referencias a la modalidad de aprendizaje se incluyen en varios subapartados sobre la "organización de la enseñanza". En la "descripción de la asignatura y su implicación en el módulo", se hace una mención explícita al trabajo a realizar por el alumnado y en las guías docentes de Educación Infantil se especifica su carácter grupal, aunque no se concreta el número de estudiantes ya que está estipulado de forma general para todos los trabajos modulares (máximo cuatro estudiantes) de los grados. La existencia del trabajo modular, posibilita que prácticamente todas las actividades de aprendizaje de la asignatura se realicen en pequeños grupos. También hay referencias implícitas a la modalidad de aprendizaje cuando se especifican los instrumentos de evaluación de cada asignatura ya que se diferencian los individuales y los de grupo.

En el subapartado "metodología de enseñanza" de las tres guías docentes analizadas, se presenta una tabla que incluye tipos generales de actividades y el número de horas atribuido a cada tipo diferenciando horas presenciales, no presenciales y semipresenciales. En las guías docentes de Educación Infantil se observa un mayor número de horas dedicadas a metodologías activas que a clases teóricas y exámenes: de las 150 horas asignadas a cada asignatura se dedican, 89 (59,33%) en APCV I y 101 (67,33 %) en APCV II, a "prácticas de ordenador, resolución de problemas y ejercicios, trabajos, análisis o mapas conceptuales". En la guía docente de Educación Primaria (EACV) se dedican 86 de un total de 225 horas (38,22%) a metodologías prácticas.

En los subapartados sobre "descripción de la asignatura y su implicación en el módulo" y "evaluación", de las guías docentes analizadas, se hace referencia a la posibilidad de elección del alumnado de algunos aspectos relacionados con el aprendizaje. Por ejemplo, el alumnado puede elegir aspectos relativos al contenido de la asignatura cuando selecciona el tema del trabajo modular o los dibujos infantiles y los productos de la cultura visual a analizar, ya que, se verá obligado a seleccionar, identificar y aplicar los contenidos que considere pertinentes para la realización de las actividades de aprendizaje teniendo en cuenta los recursos ofertados o los conseguidos de forma



autónoma. En el cronograma de EACV se explicita que el alumnado tiene que "preparar una presentación" sobre cada tema teórico (columna actividades no presenciales), lo que supone la elección previa del aspecto que quiera tratar para exponerlo ante el grupo-clase.

Respecto a la elección de aspectos relacionados con las actividades, la metodología propia de la disciplina obliga a seleccionar materiales, instrumentos, soportes, técnicas y procedimientos específicos a aplicar en la producción de mensajes visuales (APCV I y EACV). También en el diseño de secuencias didácticas (APCV II y EACV) cada equipo de estudiantes puede organizar en el tiempo y distribuir entre sus miembros las tareas implicadas (selección y redacción de competencias y contenidos; selección y organización de la metodología y del tipo de evaluación).

Asimismo, en el subapartado "evaluación" de las tres guías docentes se observa que el alumnado puede elegir entre el sistema de evaluación continúa previsto para quienes trabajan de forma presencial en el aula o el sistema de evaluación final si prefieren cursar la asignatura de forma no presencial.

En el caso de la guía docente APCV II, la participación del alumnado se extiende a la exposición pública ante un tribunal (constituido por docentes) del trabajo modular realizado en grupo (proyecto didáctico para un aula de cinco años). Como se ha señalado anteriormente, el alumnado de la asignatura EACV practica las técnicas de exposición pública cuando presenta en clase sus conclusiones sobre el trabajo realizado en torno a cada tema teórico.

Tabla 7. Modalidad de aprendizaje

Modalidad de aprendizaje	APCV I	APCV II	EACV
1. Más de una tercera parte de las actividades se realizan en grupo	sí	sí	sí
2. El alumnado puede elegir aspectos del contenido, actividades y evaluación	sí	sí	sí
3. El alumnado expone trabajos en clase	no	sí	sí
Nota de cada guía docente Nivel: C; Nota media: 6,6	6	7	7

Fuente: original de las autoras.

Se ha considerado que la guía APCV I cumple dos de los tres requisitos propuestos en el nivel de desempeño C, por lo que la puntuación es de 6 puntos. Las guías docentes APCV II y EACV se han valorado con 7 puntos. La puntuación media de las tres guías docentes es de 6,6 puntos (Tabla 7).

## Evaluación

En las guías docentes analizadas se ofrecen dos sistemas de evaluación en función de la presencialidad del alumnado: la evaluación continua, mediante trabajos y/o examen para el alumnado presencial y sólo mediante examen para estudiantes no presenciales. En la guía de Educación Primaria (EACV), se incluye la rúbrica para la evaluación del trabajo modular.

Tabla 8. Instrumentos de evaluación presencial

Instrumentos de evaluación presencial: peso en la nota	APCV I	APCV II	EACV
Trabajos individuales y/o de grupo	80%	30%	20%
Trabajo de módulo	20%	20%	10%
Examen	no	50%	70%

Fuente: original de las autoras.

Se observa disparidad entre las asignaturas de Educación Infantil y la de Primaria a la hora de seleccionar los tipos de pruebas que se utilizan y los porcentajes sobre el peso de la nota atribuidos a cada una (Tabla 8). En la asignatura de 1º de Educación Infantil (APCV I) no se realiza examen y, por el contrario, éste tiene un alto peso en la nota de la asignatura de 2º de Educación Primaria (EACV). En la asignatura de 2º de Educación Infantil (APCV II) se equilibra el peso de los trabajos y el examen (50%) en la nota final.

Tabla 9. Evaluación

Evaluación	APCV I	APCV II	EACV
1. Hay descripción clara y detallada del sistema de evaluación	sí	sí	sí
2. Permite valorar todos los resultados de aprendizaje	sí	sí	sí
3. Mantiene relación directa con las actividades de aprendizaje	sí	sí	sí
4. Permite subsanar errores cometidos	sí	sí	sí
5. Incluye pruebas que involucran habilidades cognitivas diversas	sí	sí	sí
6. Se concreta la revisión de los resultados de cada prueba de evaluación	no	no	no
7. El comentario de los resultados se hace con más de 15 días de antelación respecto a la siguiente prueba del mismo tipo.	no	no	no

Nivel C ; Nota media: 6

Fuente: original de las autoras.

En todas las guías docentes (Tabla 9) aparece una descripción clara y detallada del sistema de evaluación: criterios y estándares, tipo de pruebas de evaluación y porcentaje de cada prueba. El calendario se incluye en el cronograma de las asignaturas.

El sistema de evaluación detallado permite valorar todos los resultados de aprendizaje, las pruebas previstas mantienen una relación directa con las actividades de aprendizaje. Por ejemplo, las actividades de análisis de dibujos infantiles y de diseño de secuencias didácticas, se corresponden con los apartados del examen a realizar en las asignaturas APCV II y EACV. En APCV I, to-

das las actividades de aprendizaje se constituyen en pruebas de evaluación en el caso del alumnado presencial.

El sistema de evaluación continua ofrece, tanto en las clases prácticas como en las tutorías, un *feedback* constante sobre las actividades realizadas que permite al alumnado subsanar los errores cometidos durante el proceso de aprendizaje antes de entregar los trabajos o realizar el examen.

Se incluyen tipos de pruebas diferentes que involucran habilidades cognitivas diversas: trabajos de planificación y diseño en grupo pequeño (mensajes visuales, secuencias y proyectos didácticos), exámenes de aplicación de los contenidos a casos o problemas prácticos (desarrollo gráfico y secuencia didáctica) y exposición pública de los trabajos.

No se concreta la revisión de los resultados de cada una de las pruebas de evaluación ni se especifica el periodo de tiempo dedicado al comentario de los resultados antes de la siguiente prueba del mismo tipo en ninguna de las guías analizadas. Sin embargo, en los cronogramas se especifica el número de sesiones atribuido a cada actividad de aprendizaje, por lo que el alumnado puede calcular el tiempo que tiene para consultar dudas y resolverlas.

En el cronograma de las asignaturas de Educación Infantil (APCV I y II), sólo se concreta la revisión del trabajo modular y se sitúa con más de 15 días de antelación el comentario de los resultados que corresponden a cada una de sus fases. Aunque no se detalle en las guías docentes, el sistema de evaluación continua permite que se revisen los resultados de cada una de las pruebas, comentándolas con anterioridad suficiente a la siguiente prueba del mismo tipo.

En ninguna guía docente se incluyen pruebas de autoevaluación o evaluación entre estudiantes que tengan peso sobre la nota final de la asignatura y responsabilicen, por tanto, al alumnado en la gestión de la evaluación.

Respecto a los recursos que se ofrecen al alumnado para valorar su trabajo antes de las pruebas de evaluación, en la guía docente EACV se incluye la rúbrica para la valoración del trabajo modular. Aunque no se mencionan en las guías docentes, se ofrecen recursos de autoevaluación en los temas teóricos de todas las asignaturas ya que contienen ejemplos de los trabajos a realizar elaborados por el profesorado o listados de preguntas a resolver. Tampoco se mencionan en las guías docentes los recursos de autoevaluación a través de la plataforma *online*: guías para la realización de las actividades, prácticas de análisis de mensajes visuales y de dibujos infantiles cumplimentados, modelos de examen cumplimentados, ejemplos de secuencias didácticas, etc.

Por último, si bien no consta en la guía, el alumnado presencial participa en el diseño de algún aspecto del sistema de evaluación en las asignaturas de Educación Infantil al posibilitar que, por ejemplo, el análisis del mensaje audiovisual (APCV I) o la secuencia didáctica diseñada en pequeño grupo (APCV II) sustituya la parte del examen sobre dichos temas, previo acuerdo del grupo-clase.

En esta dimensión, las guías docentes analizadas se sitúan en el nivel de desempeño C (Tabla 9). Se ha calculado que las guías docentes cumplen 6 de los 7 requisitos atribuidos a este nivel de desempeño, teniendo en cuenta que los dos últimos ítems se verifican en cierta medida. Por tanto, la nota común a las tres guías docentes es de 6 puntos.

En la Tabla 10 se resumen los resultados obtenidos en la valoración de las guías docentes tras la aplicación de la rúbrica. Todas las guías docentes superan los 7 puntos, obteniendo una nota media ponderada de 7,46 puntos. La dimensión mejor puntuada es la de las actividades de aprendizaje (10 puntos). Tanto las competencias como los contenidos obtienen una puntuación de sobresaliente (9 puntos). Obtienen la puntuación media más baja los recursos de aprendizaje (5,6), seguidos por la evaluación (6) y la modalidad de aprendizaje (6,6).

Tabla 10. Puntuaciones ponderadas de las guías docentes por dimensiones

Dimensiones (ponderación)	APCV I	APCV II	EACV	Nota media
1. Resultados Aprendizaje (10%)	0,90	0,90	0,90	0,90
2. Contenido Asignatura (10%)	0,90	0,90	0,90	0,90
3. Recursos Aprendizaje (20%)	1,20	1,20	1,00	1,13
4. Actividades aprendizaje (20%)	2,00	2,00	2,00	2,00
5. Modalidad aprendizaje (20%)	1,20	1,40	1,40	1,33
6. Evaluación (20%)	1,20	1,20	1,20	1,20
Nota ponderada de cada guía	7,40	7,60	7,40	7,46

Fuente: original de las autoras.

### Conclusiones

En relación al primer objetivo y a la primera hipótesis de este estudio, el análisis de las guías docentes para la Educación en Artes Visuales del profesorado en formación en los grados de Educación Infantil y Primaria de la Facultad de Educación y Deporte (UPV/EHU), revela que ofrecen un nivel de información relevante y suficiente sobre el desarrollo de las asignaturas calificable como notable (7,46). Sin embargo, presentan deficiencias en todas las dimensiones analizadas y, por tanto, son susceptibles de mejora.

Los resultados de aprendizaje (9 puntos), sus objetivos y su relación con la actividad profesional de la disciplina están mejor explicitados en la redacción de las competencias de la asignatura de Educación Primaria. En las guías de Educación Infantil es necesario incluir los objetivos de aprendizaje y las actividades profesionales de la disciplina en la propia redacción de las competencias

(consensuadas a nivel de departamento). Esto indica que la participación directa del profesorado encargado de la asignatura, previamente formado en el diseño de guías docentes, mejora la selección de la información y la redacción de los resultados de aprendizaje. Asimismo pone en evidencia la dificultad que encierra el establecer acuerdos incluso entre profesorado de la misma área de conocimiento. En todas las guías es necesario establecer los niveles de profundidad esperados en el logro de cada competencia. Por tanto, habrá que añadir la rúbrica de evaluación de la asignatura, a partir de los criterios que ya se recogen en las guías.

Los contenidos de la asignatura (9 puntos) se mencionan clara y concretamente en todas las guías docentes y se establecen conexiones con los resultados de aprendizaje tanto en la redacción de las competencias como en la descripción de la asignatura, pero se puede mejorar la conexión entre ambas dimensiones mediante una mayor concreción del texto y la utilización de recursos gráficos eficaces. Es necesario incluir en todas las guías el nivel de profundidad esperado en el tratamiento del contenido por parte del alumnado. También queda pendiente la inclusión de contenidos actitudinales, especialmente relevantes a la hora de practicar contenidos conceptuales y procedimentales para la Educación en Artes Visuales, tanto en los trabajos individuales como en pequeño grupo.

Los recursos de aprendizaje que se ofrecen en las tres guías docentes necesitan el análisis y la reflexión compartida del profesorado implicado en la docencia de las asignaturas (5,6 puntos). En concreto, habrá que revisar el número total de recursos que se incluyen en las guías docentes del grado de Educación Infantil (58 y 77) en comparación con las que se proponen en Educación Primaria (27).

También habrá que equilibrar la presencia de referencias editadas, electrónicas y de otros recursos de aprendizaje que no se consideran en la rúbrica utilizada pero que resultan imprescindibles en la Educación para la Artes Visuales; e.g., los recursos para la producción y para el análisis de mensajes visuales.

Respecto a las referencias editadas, habrá que revisar la cantidad de libros que se proponen en las tres asignaturas, ya que una excesiva presencia puede dificultar su tarea orientadora del aprendizaje.

Es urgente incluir en todas las guías docentes, la mención a la plataforma online Moodle para la gestión de las asignaturas, que se viene utilizando desde antes de la implantación de los nuevos grados y que quizá por ser entendida como recurso general que ofrece la UPV/EHU no ha sido tomada en cuenta como recurso propio de la asignatura hasta ahora. Además, hay que añadir a los recursos de aprendizaje aquellos utilizados tanto para la producción de mensajes visuales (materiales, instrumentos, soportes y técnicas) como para la interpretación de la cultura visual (mensa-



jes icónicos, verbo-icónicos, audiovisuales...), así como las guías para la realización de actividades, ejemplos de actividades resueltas, modelos de exámenes y demás recursos que se proporcionan al alumnado a través de la mencionada aula virtual de cada asignatura.

En cuanto a los programas de apoyo al aprendizaje gestionados por estudiantes, habrá que especificar en las tres guías docentes, las tutorías entre iguales que, de hecho, se posibilitan y tienen lugar en las sesiones prácticas de las asignaturas, cuando los equipos de estudiantes trabajan e interaccionan en el mismo espacio físico.

Las actividades de aprendizaje son la mayor fortaleza (10 puntos) que presentan las tres guías docentes analizadas, ya que, permiten percibir la coherencia interna de la asignatura al relacionarse con las competencias y los contenidos tanto teóricos como prácticos, así como con las pruebas de evaluación final. Sin embargo, se puede concretar más la redacción de alguna de las tareas asociadas a cada actividad en el apartado del cronograma en las guías docentes APCV I y EACV. Asimismo, habrá que reflexionar sobre la aplicación del contenido de la asignatura en contextos profesionales reales, estableciendo vías de contacto estables con los centros escolares en los que se desarrollan actualmente las prácticas académicas y poniendo en valor posibilidades de intervención docente que dejan abiertas algunos Trabajos Fin de Grado.

En la dimensión sobre la modalidad de aprendizaje, la calificación media obtenida es discreta (6,6 puntos). Destaca la mayor implicación en metodologías activas de las guías docentes de Educación Infantil y, por tanto, merecerá una reflexión la posibilidad de equilibrar su peso respecto a las clases magistrales en la guía docente de Educación Primaria. Se puede hacer más explícita la posibilidad que ofrecen las asignaturas para la elección de aspectos relacionados con contenidos, actividades y evaluación. Además, sería interesante introducir en la asignatura de 1º de Educación Infantil (APCV I) la exposición pública del diseño iconográfico que realizan en grupo para aplicar al proyecto didáctico globalizado que analizan en el módulo "Escuela y Currículum" (K2). Para conseguir el nivel de desempeño D en esta dimensión, sería posible introducir algún instrumento de autoevaluación y de evaluación entre iguales que pueda utilizarse; e.g., en las actividades de presentación de trabajos.

El sistema de evaluación propuesto en cada guía docente (6 puntos) da lugar a la reflexión sobre los instrumentos de evaluación y su peso en la nota final, dadas las discrepancias detectadas sobre todo entre las asignaturas de 1º de Educación Infantil y 2º de Primaria. Es urgente explicitar mejor la revisión de los resultados de cada prueba de evaluación y mencionar todos los recursos para la autoevaluación que, de hecho, se utilizan en las asignaturas. Asimismo, habrá que reflexionar sobre la utilización de pruebas de autoevaluación y evaluación entre estudiantes y sobre su participación en el diseño de algún aspecto del sistema de evaluación.

En cuanto al segundo objetivo y a la segunda hipótesis de trabajo, se han identificado deficiencias en la selección y la presentación de la información en la guía docente que dificultan la percepción de la coherencia interna de la asignatura.

Si bien hay un notable grado de concreción, es necesario redactar con más detalle la información que se presenta en todos los apartados de la guía y, como se ha señalado, incluir los aspectos que faltan.

Respecto a la presentación de la información, la maquetación ofrece una estructura lineal, en dirección vertical, al estilo de un libro, que dispersa la información de la guía docente, dificulta la percepción de la relación entre los distintos subapartados dedicados a la "organización de la enseñanza" y, por tanto, la apreciación de la coherencia interna de la asignatura. Para corregir esta deficiencia, se propone maquetar la guía docente a partir de cada resultado de aprendizaje (competencia) y poniendo en relación horizontal los siguientes apartados de la guía: contenido, recursos, actividades, modalidad de aprendizaje y evaluación.

En lo que se refiere al tercer objetivo y a la tercera hipótesis planteada, la comparación entre los resultados de la evaluación y la percepción del alumnado sobre las guías docentes de Educación en Artes Visuales, refleja cierta disparidad: en el estudio anterior (Lekue, Gómez-Pintado y Andrieu, 2016) el alumnado otorgaba a las guías docentes una nota media de 6,8 puntos y la aplicación de la *Rúbrica para valoración de las guías docentes* ofrece un resultado de 7,46 puntos de nota media. Analizando las coincidencias, el alumnado valoraba con 7,4 puntos la coherencia entre la metodología planteada en la guía docente al inicio del curso y el desarrollo metodológico de la materia. Asimismo, la coherencia entre el planteamiento metodológico explicitado en las guías docentes y el sistema de evaluación fue calificada con una nota media de 7,06 puntos. En este sentido, los resultados de ambos estudios coinciden en la valoración sobre aspectos relacionados con la metodología y la evaluación de la asignatura que se explicitan en las guías docentes.

En torno a la herramienta utilizada en este estudio, la *Rúbrica para la valoración de las guías docentes* elaborada por el *Observatorio sobre la Didáctica de las Artes* (ODAS) (Menéndez Varela, Gregori Giralt, Arbesú García, 2017), se revela como un instrumento que aporta objetividad no sólo a la evaluación sino también a la autoevaluación continua de la actividad docente (Wang y Rairigh, 2006), ya que, permite identificar la concepción implícita sobre la disciplina, sobre lo considerado pertinente y eficaz para la Educación en las Artes Visuales del profesorado en formación y, por tanto, establecer propuestas de mejora, pensando en la innovación y calidad educativa desde lo concreto: las guías docentes de las asignaturas.

En cuanto a los aspectos que han generado dificultades durante la aplicación de la rúbrica, cabe destacar la posible interferencia entre el último ítem del nivel de desempeño D (sobre especifica-

ción del nivel de profundidad esperado en el tratamiento por parte del alumnado) en las dimensiones "Resultados de aprendizaje" y "Contenido de la asignatura" y el primer ítem de la dimensión "Evaluación" dedicado a la presencia de los criterios y estándares. También se ha detectado la necesidad de entender los recursos de aprendizaje desde una perspectiva más holística, considerando entre ellos tanto los necesarios para la producción de mensajes visuales como aquellos que trascienden el marco físico de las aulas y sirven para la práctica de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) sobre interpretación de la cultura visual del entorno social y, en concreto, del escolar. Asimismo se han percibido interferencias entre el último ítem del nivel de desempeño D de la dimensión "Modalidad de aprendizaje" y la dimensión "Evaluación", ya que, se refiere a "alguna forma de evaluación de su trabajo y el de sus compañeros".

Por último, ha sido determinante en la aplicación de la rúbrica, el hecho de haber escrito y utilizado las guías docentes, porque ha posibilitado la identificación de aquellos aspectos no suficientemente especificados o que, para nuestra sorpresa, no constaban en las guías y, por tanto, ha facilitado la concreción de las propuestas de mejora. El proceso de aplicación de la rúbrica abre un nuevo espacio para la reflexión permanente y compartida del profesorado sobre su propia actividad docente a través del análisis de las guías docentes. Hay muchas cosas que hacemos bien y no mencionamos en las guías docentes.

#### Agradecimientos

Esta investigación fue financiada por el Ministerio de Economía y Competitividad y los fondos FEDER [HAR2013-46608-R]; el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona [REDICE16-1420]; el Vicerrectorado de Política Docente y el Programa de Mejora e Innovación Docente de la Universidad de Barcelona [GINDOC-UB/103].

#### Referencias

- Appling, J., Andrew, D., Gregory, E., Hembree, M., Kooi, K., Pazzo, K., Carson, S., y Shawen, A. (2015). General Education and ePortfolios: Syllabi and the Role of Faculty. *International Journal of ePortfolio*, 5(1), 55–62.
- Cullen, R., y Harris, M. (2009). Assessing Learner-Centredness through Course Syllabi. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 34(1), 115–125.
- Garaizar, J., y Goñi, J.M. (2010). *Nuevos escenarios para el aprendizaje en la Universidad: Propuestas de innovación educativa de la UPV/EHU*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Recuperado de <http://www.ehu.es/documents/1870360/2202435/Nuevos+escenarios+para+el+aprendizaje+en+la+Universidad>

Gobierno Vasco (2012). *Reglamento marco de centros*. BOPV, nº 63, martes 27 de marzo, 2012/1471, 1–20.

Knight, L. A. (2006). Using rubrics to assess information literacy. *Reference Services Review*, 34(1), 43–55.

Lekue, P., Gómez-Pintado, A., y Andrieu, A. (2016). Percepción del alumnado de la Facultad de Educación y Deporte (UPV/EHU) sobre las guías docentes de Educación en las Artes Visuales. *Observar*, 10(2), 135–146

Ludy, M. J., Brackenbury, T., Folkins, J. W., Peet, S. H., Langendorfer, S. J., y Beining, K. (2016). Student Impressions of Syllabus Design: Engaging versus Contractual Syllabus. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(2), 1–23.

MECD (2007). Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, *Boletín Oficial del Estado*. España, 29 de diciembre de 2007, núm. 312, pp. 53747–53750.

Menéndez-Varela, J. L., y Gregori-Giralt, E. (2016). The contribution of rubrics to the validity of performance assessment: a study of the conservation-restoration and design undergraduate degrees. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(2), 228–244.

Menéndez Varela, J. L., Gregori Giralt, E., y Arbesú García, I. (2017). Discusión de una rúbrica para valorar la calidad educativa de las guías docentes en la educación superior. *Observar*, 11(1), 1–24.

Universidad del País Vasco (2017). Titulaciones de la Facultad de Educación y Deporte. Recuperado de <http://www.ehu.eus/es/web/hezkuntza-eta-kirol-fakultatea/graduak>

Wang, J., y Rairigh, R.M. (2006). Using instructional rubrics in Physical Education. *Teaching Elementary Physical Education*, 17(3), 37–41.

Wolf, K., y Goodwin, L. (2007). Evaluating and Enhancing Outcomes Assessment Quality in Higher Education Programs. *Metropolitan Universities*, 18(2), 42–56.

**Para citar este artículo:** Andrieu, A., Gómez Pintado, A., y Lekue, P. (2017). Evaluación de las guías docentes para la Educación en Artes Visuales del profesorado en formación de los grados de Educación Infantil y Primaria. *Observar*, 11(1), 75–96.