



EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA INFANTIL (PINTURA): REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

EVALUATION IN EARLY CHILDHOOD ARTISTIC EDUCATION (PAINTING): SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

Karina Suárez-Chuquín^{1*}

E-mail: kesuarezc@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2240-9512>

Mónica Acosta-Torres¹

E-mail: maacosta1@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1128-8639>

Carlos Almeida-Vargas¹

E-mail: cialmeida@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0633-5376>

Ramiro Carrascal-Albán¹

E-mail: arcarrascal@utn.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7117-9771>

¹ Universidad Técnica del Norte. Ecuador.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Suárez-Chuquín, K., Acosta-Torres, M., Almeida-Vargas, C., y Carrascal-Albán, R. (2025). Evaluación en Educación Artística Infantil (Pintura): Revisión Sistemática de la Literatura. *Revista Conrado*, 20(104), e4328.

RESUMEN

La evaluación en la enseñanza aprendizaje de arte infantil específicamente en pintura supone un reto debido a la dimensión personal, social y simbólica implícita en el desarrollo artístico de los estudiantes. Un aporte contemporáneo es la alfabetización visual que contempla las competencias y subcompetencias relacionadas con la producción, recepción y reflexión de imágenes. La metodología empleada consistió en una revisión sistemática de la literatura sobre la evaluación en educación artística. Se generaron las preguntas de investigación siguiendo el marco PICOC para educación, se elaboró el protocolo PRISMA que permitió identificar 204 registros relevantes. Posteriormente, se procedió al cribado de datos, segmentándolos según criterios de inclusión y exclusión. En última instancia, se analizaron 9 artículos científicos relacionados que planteaban interrogantes sobre la evaluación en educación artística en contextos de educación formal. Se identificó la aceptación en el uso de rúbricas con criterios de la comunicación visual y actividades, en concordancia con el Marco Común Europeo de Alfabetización Visual. Se resaltó la retroalimentación formativa durante la evaluación, que contenga comentarios descriptivos, en lugar de juicios evaluativos, esto ayuda a los estudiantes a crecer como artistas. La investigación subrayó la necesidad de considerar el proceso creativo para fomentar la reflexión y el diálogo. Se concluyó que las diversas formas de evaluar el arte infantil permiten dar

un mejor seguimiento de los avances de cada estudiante y fomentan el pensamiento crítico y la autoevaluación.

Palabras clave:

Método de evaluación, Autoevaluación, Evaluación formativa, Evaluación sumativa, Retroalimentación.

ABSTRACT

Assessment in children's art teaching and learning, specifically in painting, is a challenge due to the personal, social, and symbolic dimension implicit in the artistic development of students. A contemporary contribution is visual literacy, which includes the competencies and sub-competencies related to the production, reception, and reflection of images. The methodology used consisted of a systematic review of the literature on assessment in art education. Research questions were generated following the PICOC framework for education, and the PRISMA protocol was developed, which allowed 204 relevant records to be identified. Subsequently, data screening was carried out, segmenting them according to inclusion and exclusion criteria. Finally, 9 related scientific articles were analyzed that raised questions about assessment in art education in formal education contexts. Acceptance in the use of rubrics with criteria of visual communication and activities was identified, in accordance with the Common European Framework for Visual Literacy. Formative feedback during assessment, containing descriptive comments rather than



evaluative judgements, was highlighted as helping students grow as artists. The research underlined the need to consider the creative process to encourage reflection and dialogue. It was concluded that the various ways of assessing children's art allow for better monitoring of each student's progress and encourage critical thinking and self-assessment.

Keywords:

Evaluation methods, Self-evaluation, Formative evaluation, Summative evaluation, Feedback.

INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa es un tema central en los sistemas escolares a nivel global, donde los enfoques varían según los contextos culturales, políticos y pedagógicos, como lo analizan diversos estudios sobre evaluación educativa en escenarios internacionales (González, 2021). En países como Finlandia, reconocido por su modelo educativo, la evaluación se enfoca en el desarrollo integral del estudiante, priorizando procesos formativos sobre evaluaciones estandarizadas. La personalización del aprendizaje y el énfasis en la retroalimentación continua son elementos claves (Adipat 2024).

Por su parte, en el Reino Unido, las evaluaciones estandarizadas, como los exámenes GCSE (General Certificate of Secondary Education), juegan un papel fundamental en la determinación del progreso académico (Rimfeld et al. 2019). Sin embargo, críticos han argumentado que este enfoque puede limitar la creatividad y la exploración académica.

En América Latina, los sistemas educativos han adoptado enfoques que equilibran la evaluación formativa y sumativa. En Colombia, por ejemplo, el Ministerio de Educación ha desarrollado el Currículo de Educación Artística y Cultural (EAC), que incorpora dimensiones críticas e interculturales. Según Munévar (2018), en su estudio sobre la evaluación en el contexto de la educación artística en Colombia, los procesos de evaluación en artes se caracterizan por el uso de cuestionarios, fichas de evaluación y autoevaluación, orientándose hacia dimensiones personales, sociales y simbólicas. Este enfoque plantea un desafío para medir logros en capacidades artísticas, integrando la habilidad técnica, la expresión estética, la imaginación creadora y la gestión de productos artísticos.

En Ecuador, el Ministerio de Educación implementó una reforma significativa en el currículo nacional de Educación General Básica (EGB) en 2017. Esta reforma incluyó la introducción de la asignatura de Educación Cultural y Artística (ECA), abarcando disciplinas como música,

cine, artes visuales, teatro y danza. Existen orientaciones metodológicas nacionales de ECA que se basan en criterios de desempeño, que se complementan con la mirada internacional que proponen Velazquez et al. (2024) en su estudio donde destacan los indicadores de desempeño como elementos clave en el proceso de rediseño y evaluación curricular.

Se pone énfasis en evaluar la calidad educativa mediante enfoques sistemáticos, teniendo en cuenta aspectos humanos, físicos y curriculares (Bonilla-Carchi et al., 2022). Evaluar la calidad educativa en las artes desde un enfoque sistémico es esencial, ya que permite obtener una visión integral de los factores que influyen en el proceso educativo. Al considerar los elementos humanos, físicos y curriculares, se garantiza que no solo se mida el conocimiento adquirido, sino también las condiciones en las que se lleva a cabo el aprendizaje. Este enfoque facilita identificar áreas de mejora en recursos y metodologías, lo que contribuye al desarrollo de una educación de mayor calidad y al bienestar integral de los estudiantes.

Las opiniones de los docentes acerca de las prácticas de evaluación son diversas, y se emplea una mezcla de enfoques de evaluación tradicionales y sumativos (Martínez-Lalangui 2024). La diversidad en las percepciones de los docentes sobre las prácticas de evaluación refleja la complejidad y la flexibilidad del proceso educativo. El uso combinado de estrategias tradicionales y sumativas permite a los docentes adaptar sus métodos a las necesidades de los estudiantes y a los objetivos del currículo, asegurando una evaluación más completa y contextualizada. Esta variabilidad puede ser beneficiosa, ya que permite un enfoque más personalizado y ajustado a las diferentes realidades del aula.

En el ámbito específico de la educación artística, se enfatiza en el monitoreo del progreso del estudiante, evaluando no solo los logros técnicos sino también aspectos creativos y expresivos. Herzog & Duh (2020) la educación artística consiste en valorar tanto las destrezas técnicas como la creatividad expresiva. Este enfoque dual asegura que los estudiantes adquieran una comprensión profunda y habilidades completas en las artes. Se fomenta una apreciación integral de las artes, destacando la importancia de la evaluación como herramienta para el desarrollo holístico del estudiante.

Evaluación desde la Alfabetización Visual

En Europa, la preocupación por fortalecer las competencias visuales como parte esencial de la educación moderna llevó a la creación de la European Network for Visual Literacy (ENViL) en 2016. Esta organización se dedica a promover proyectos que impulsen la alfabetización

visual, es decir, la capacidad de comprender, analizar, crear e interpretar imágenes y objetos visuales, lo que es cada vez más relevante en un mundo altamente visual y digitalizado.

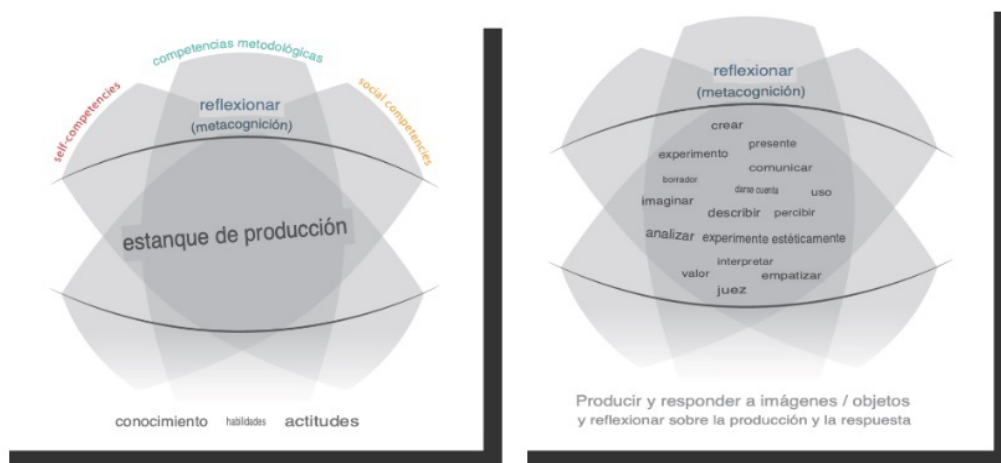
Una de las principales aportaciones de ENViL es el desarrollo de un marco educativo innovador denominado Marco Común Europeo de Referencia de Competencias Visuales (MCER-CV). Este modelo educativo tiene como objetivo principal el diseño de un enfoque sistemático e integral para el desarrollo de competencias visuales. El MCER-CV busca estructurar y categorizar las habilidades necesarias para interactuar de manera efectiva con los contenidos visuales, tanto en términos de producción como de interpretación.

El modelo considera tres dimensiones fundamentales: 1) Producción de imágenes y objetos: Esta dimensión se centra en la creación de representaciones visuales, donde los estudiantes desarrollan habilidades técnicas, artísticas y conceptuales para expresar ideas y mensajes. 2) Recepción de imágenes y objetos: En este ámbito, se trabajan las competencias relacionadas con la observación, el análisis y la interpretación crítica de imágenes y objetos visuales en distintos contextos culturales y sociales. 3) Reflexión sobre procesos visuales: Aquí se fomenta el pensamiento crítico y metacognitivo, es decir, la capacidad de reflexionar sobre los procesos de creación y recepción, y de comprender cómo los elementos visuales influyen en las percepciones y decisiones humanas.

Según se detalla en el modelo y como se observa en la Figura 1, las competencias se desglosan en un sistema de subcompetencias específicas que se adquieren progresivamente. Este enfoque permite una visión clara y organizada del aprendizaje visual, adaptándolo a las necesidades del siglo XXI.

Fig 1: Modelo CEFR VL competencias básicas y subcompetencias de alfabetización visual

El núcleo: el modelo de competencias del MCER-VL



Figuras 1 y 2: Dimensiones básicas de la Alfabetización Visual / Diferenciación de subcompetencias

Fuente: Elaboración propia en base a (ENViL, 2016)

El MCER-CV no solo subraya la importancia de enseñar competencias visuales, sino que también integra estos aprendizajes en un marco educativo estandarizado que puede ser utilizado en diferentes contextos europeos, promoviendo así la cohesión y la calidad educativa en esta área. Este sistema integral destaca como una herramienta clave para preparar a los estudiantes en un entorno donde lo visual juega un papel determinante en la comunicación, el arte, la tecnología y la cultura.

En cuanto a la evaluación por competencias visuales (ENViL, 2016) se propone el uso de rúbricas como instrumentos útiles para docentes, ya que en una tabla contiene los criterios de evaluación y puntajes según el nivel de logro alcanzado, además la rúbrica puede ser una herramienta de aprendizaje si los estudiantes evalúan su propio desempeño.

Una debilidad es que la rúbrica es textual y eso no la hace popular, esto puede mejorarse al usar una rúbrica visual, es decir que incluya gráficos de referencia.

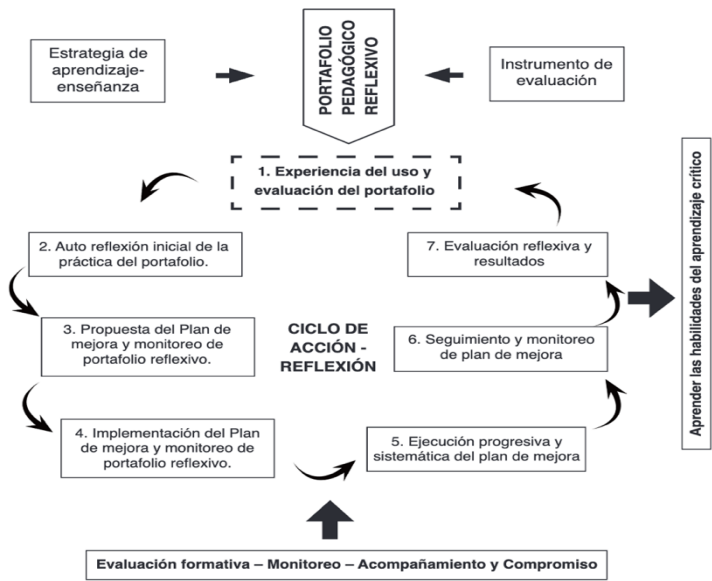
Para Kárpáti y Paál (2022) la educación artística puede tener un enfoque integral, es necesario hablar de la alfabetización visual que no solo aborda el desarrollo de las habilidades artísticas sino también la capacidad de los estudiantes para comprender críticamente el mundo que les rodea. Al considerar la evaluación en el contexto de alfabetización visual se analiza las prácticas en el desarrollo artístico y cognitivo de los estudiantes. Se requiere emplear las habilidades cognitivas, afectivas y psicomotoras para el uso de lenguaje visual. Una persona visualmente competente está en capacidad de hacer un correcto uso de lenguaje visual en diferentes situaciones cotidianas que lo demandan.

En los procesos clásicos de evaluación se emplea la rúbrica verbal que es una herramienta genérica que se centra en los resultados finales, los logros de aprendizaje no son claros, o usan términos que a veces son incomprensibles para los estudiantes. Por otro lado, surge esta propuesta de las rúbricas visuales para Simon et al. (2022) permiten una comprensión mayor de los resultados esperados con cada asignación en el aula, se puede desarrollar una evaluación narrativa tradicional de trabajo, pero con las rúbricas visuales hay una modernización del proceso de evaluación, acorde a la cultura visual.

Cuando se emplea el MCER-CV se presta mayor atención a las subcompetencias de la producción, recepción y reflexión. El uso de rúbricas visuales para ejemplificar los criterios de evaluación permite una mejor comprensión metacognitiva en los estudiantes de los logros esperados, de una manera visual se logra una comprensión más profunda que con la mera explicación textual. (Kárpáti y Paál, 2022) las rúbricas visuales son herramientas importantes para la innovación educativa.

Existen otros métodos de evaluación en educación artística como el portafolio que en Ecuador es recomendado desde las directrices metodológicas gubernamentales, consiste en el compendio de trabajos ejecutados durante el período estudiado en contextos de educación formal. Carbajal (2021) opina que el uso del portafolio como una herramienta de evaluación se convierte en una vivencia de evaluación auténtica. En consecuencia, se trata de un recurso evaluativo que posibilita la recopilación, organización, sistematización, reflexión y conexión de un conjunto de pruebas de los logros de los alumnos en respuesta a situaciones de enseñanza reales presentes en el aula. Esto permite realizar una evaluación que se ajusta de manera más precisa a la realidad, algo que resulta difícil de lograr con otros métodos de evaluación convencionales. Figura 2

Fig 2: Procesos del plan de mejora de introducción del portafolio pedagógico



Fuente: Elaboración propia en base a (Carbajal, 2021).

Esta visión de uso de portafolio en educación artística se complementa con la mirada de Díaz et al. (2023) investigadores de la metodología Ciencias, Tecnologías, Ingenierías, Artes y Matemáticas STEAM para el desarrollo de competencias de siglo XXI coincide en que la evaluación con el uso de portafolio artístico pone atención a las decisiones durante el proyecto y no solo en el resultado, priorizando los procesos desarrollados por los estudiantes en toda la trayectoria educativa.

El presente estudio aborda el análisis de la literatura existente sobre métodos de evaluación en la enseñanza aprendizaje de pintura en arte infantil durante la educación formal en Educación General Básica Elemental y Media que contempla niños de los 6 a los 12 años en el contexto mundial.

La evaluación en la educación artística es un tema de creciente relevancia en el ámbito académico y educativo, dado que se relaciona con la calidad y pertinencia de los programas formativos en este campo. La literatura revisada ofrece una visión integral sobre las metodologías de evaluación, su impacto en el aprendizaje y el desarrollo de competencias artísticas. En primer lugar, se ha documentado que la evaluación formativa como prioritaria en la educación artística, ya que permite a los educadores monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar sus métodos de enseñanza en consecuencia. destaca que la evaluación formativa ha ganado importancia en la educación contemporánea, favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Saldaña, 2024)

El estudio tiene como objetivo de la revisión sistemática de la literatura analizar el estado actual de conocimiento sobre la evaluación en la educación artística infantil con enfoque en la pintura con el propósito de identificar las prácticas más efectivas y oportunidades para futuras investigaciones. Se propuso reunir de manera sistematizada evidencia sobre estudios académicos de evaluación en arte infantil, para realizar un análisis crítico de la calidad de los estudios incluidos en la revisión de literatura. Finalmente, proporcionar una visión general a otros investigadores de los hallazgos sobre el estado actual de los conocimientos de métodos de evaluación en arte infantil en contextos de educación formal. En cuanto a la pregunta de investigación se planteó ¿Cuáles son las metodologías o herramientas empleadas en la evaluación el arte infantil en la educación formal, en comparación con otros métodos tradicionales de evaluación en niños de edad escolar en entornos educativos?

MATERIALES Y MÉTODOS

Para llevar a cabo la revisión sistemática de la literatura sobre rúbricas para evaluar el arte infantil en la educación formal, se utilizó la metodología PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*). La revisión sistemática fue elaborada siguiendo las directrices recomendadas para la realización de revisiones de alta calidad (Page et al., 2021; Yepes-Núñez et al., 2021). Se estructuró la pregunta de investigación según el modelo PICOC (Población, Intervención, Comparación, **Outcome**/Resultado y Contexto). Este modelo, enfocado en lo educativo, permitió identificar de manera más eficaz la interrogante para iniciar el proceso, evaluar críticamente la evidencia disponible y sintetizar los hallazgos para responder a la pregunta de investigación de manera completa y precisa.

En primer lugar, se definió la pregunta de investigación utilizando el modelo PICOC: P (Población): ¿Qué edad escolar tenían los niños que estaban siendo evaluados con rúbricas en el arte infantil en el contexto de la educación formal?, I (Intervención): ¿Qué tipo de rúbricas se utilizaron para evaluar el arte infantil en la educación formal?, C (Comparación): ¿Cuáles fueron los métodos alternativos de evaluación utilizados para el arte infantil en la educación formal en comparación con el uso de rúbricas?, O (Resultado): ¿Cuáles fueron los resultados de la evaluación del arte infantil utilizando rúbricas en términos de utilidad pedagógica?, C (Contexto): ¿En qué contextos educativos formales se utilizaron rúbricas para evaluar el arte infantil y cómo varió su implementación en diferentes entornos?

A continuación, se desarrolló el protocolo de búsqueda sistemática, que incluyó bases de datos académicas como *Scopus* y *Web of Science*. Se utilizaron términos de búsqueda específicos como “rúbricas”, “evaluación del arte infantil”, “educación formal”, “arte en educación” y “evaluación educativa”. Se establecieron criterios de inclusión que consideraron estudios revisados por pares, publicaciones en inglés y español, y estudios enfocados en la evaluación del arte infantil con rúbricas. Los criterios de exclusión eliminaron estudios no centrados en el arte infantil o los que no abordaron la evaluación.

El proceso de selección de estudios se llevó a cabo en varias etapas: identificación de estudios relevantes mediante la búsqueda en bases de datos, cribado para eliminar duplicados y estudios irrelevantes basados en títulos y resúmenes, evaluación de la elegibilidad mediante

la revisión completa de los textos para verificar el cumplimiento de los criterios de inclusión, y selección final de estudios para la síntesis.

La extracción de datos se realizó utilizando una tabla que incluyó información sobre los autores, año de publicación, objetivo del estudio, diseño del estudio, muestra, intervención (descripción de la rúbrica), resultados y conclusiones. Se evaluó la calidad de los estudios incluidos utilizando herramientas como la escala de Newcastle-Ottawa para estudios observacionales y la herramienta Cochrane de riesgo de sesgo para ensayos controlados.

La síntesis de resultados se dividió en cualitativa y cuantitativa. La síntesis cualitativa implicó una descripción narrativa de los estudios incluidos, destacando los principales hallazgos y patrones observados. La síntesis cuantitativa, si fue posible, incluyó un metaanálisis para combinar los resultados de estudios similares y obtener una estimación global del efecto de las rúbricas en la evaluación del arte infantil.

Finalmente, se redactó el informe siguiendo las directrices PRISMA, asegurando la transparencia y reproducibilidad del proceso de revisión. El informe incluyó una introducción que contextualizó y justificó la relevancia del tema, una sección de métodos detallando el protocolo de búsqueda y los criterios de selección, una sección de resultados que describió los estudios incluidos y presentó la síntesis cualitativa y cuantitativa, y una discusión que interpretó los hallazgos, discutió las limitaciones de la revisión, y sugirió implicaciones para la práctica educativa y futuras investigaciones. Las conclusiones resumieron los principales hallazgos y destacaron la relevancia y aplicabilidad de las rúbricas en la evaluación del arte infantil en la educación formal.

Al estructurar esta revisión sistemática utilizando el protocolo PRISMA, se logró una identificación más eficaz de la literatura relevante, una evaluación crítica de la evidencia disponible y una síntesis completa y precisa de los hallazgos, lo que contribuyó significativamente al campo de la evaluación educativa en el arte infantil.

Búsqueda y Procedimiento

Para iniciar esta revisión sistemática, se realizó una búsqueda exhaustiva en las bases de datos referenciales *Web of Science* y *Scopus*. Se seleccionaron estos recursos debido a su amplia cobertura y relevancia en el ámbito de la investigación educativa. Se utilizaron descriptores como “rúbricas”, “evaluación” y “educación” para orientar la búsqueda hacia estudios pertinentes. Para asegurar precisión y relevancia en los resultados, se emplearon operadores booleanos AND y comillas (”) en las fórmulas de búsqueda, como se muestra en la Tabla 1.

Es importante destacar que las búsquedas se realizaron en inglés para maximizar la cantidad de resultados obtenidos, dado que el inglés es el idioma predominante en publicaciones científicas internacionales. Esto permitió acceder a una mayor variedad de estudios relevantes, asegurando una cobertura más amplia y completa del tema investigado. Además, se aplicaron filtros específicos para refinar los resultados y garantizar la relevancia y calidad de los estudios seleccionados. Los filtros utilizados incluyeron:

Tipo de documento: Se seleccionaron exclusivamente artículos científicos, excluyendo otros tipos de publicaciones como resúmenes de conferencias, capítulos de libros y editoriales.

Idioma: Se incluyeron estudios publicados en inglés.

Disponibilidad del texto completo: Se priorizaron estudios con acceso al texto completo para permitir una revisión detallada y exhaustiva.

Año de publicación: Se estableció un rango temporal que abarcara los últimos diez años para asegurar la actualidad y pertinencia de los estudios.

Tabla 1: Fórmulas de búsqueda implementadas en bases de datos referenciales.

Base de datos	Idioma	Fórmula de búsqueda
SCOPUS	Inglés	“assessment” AND “Art education” AND rubric
		“Assessment” AND “Art education” AND “rubric” AND “Primary education”
		“assessment” AND “Art education”
Web Of Science		ALL=(“Art education”) AND ALL=(assessment) OR ALL=(rubric)

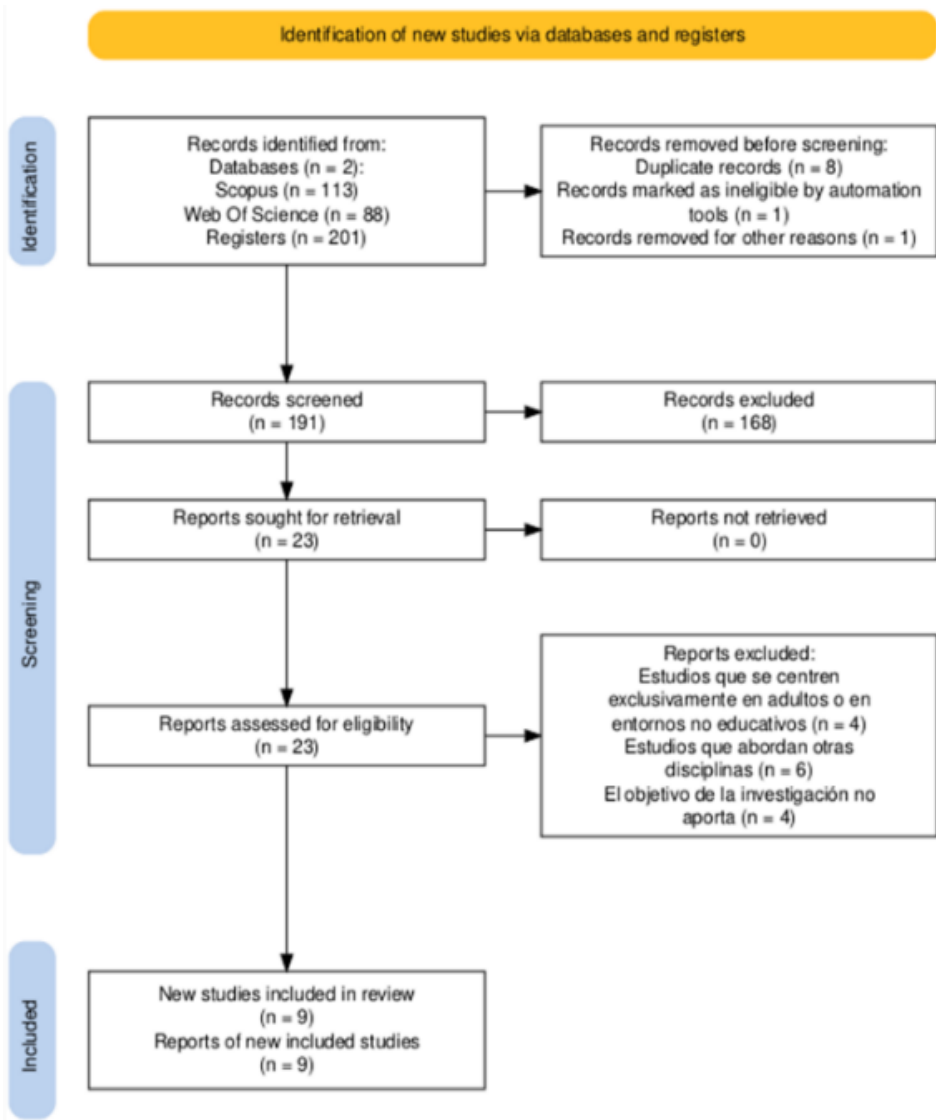
Fuente: Elaboración propia



Con base en estos criterios, se seleccionaron un total de 9 artículos para su posterior análisis en el siguiente apartado de esta revisión sistemática. Mediante la búsqueda inicial a partir de las diferentes fórmulas de búsqueda indicadas anteriormente, se obtuvieron un total de 201 resultados.

Después de aplicar estos filtros, se obtuvo un total de 191 registros. A continuación, se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión detallados previamente, lo que resultó en 23 estudios relevantes. Cada uno de estos estudios fue examinado manualmente, revisando su contenido completo para garantizar que cumpliera con los objetivos específicos de la investigación. Finalmente, se seleccionaron 9 artículos para su inclusión en la revisión. Este proceso puede observarse en detalle en la Figura 3.

Fig 3: Diagrama de flujo del protocolo PRISMA



Fuente: Elaboración propia en base a (Haddaway et al., 2022)

Criterios de Inclusión y Exclusión

Después de realizar la búsqueda inicial de estudios, se han establecido criterios de inclusión y exclusión para seleccionar los estudios más pertinentes a la temática abordada.

Para los criterios de inclusión, se han considerado las siguientes características (a) estudios que investiguen el uso de rúbricas como método de evaluación del arte infantil en entornos educativos formales; (b) investigaciones que comparen el uso de rúbricas con otros métodos de evaluación del arte infantil; (c) estudios que aborden la efectividad pedagógica de las rúbricas en la evaluación del arte infantil; (d) investigaciones que examinen el impacto de las rúbricas en el proceso de aprendizaje y desarrollo artístico de los niños en edad escolar; (e) artículos publicados en los últimos diez años para garantizar la relevancia de la información y (f) estudios empíricos que utilicen métodos de investigación cualitativos o cuantitativos.

Por otro lado, los criterios de exclusión incluyen (a) estudios que no aborden específicamente el uso de rúbricas en la evaluación del arte infantil; (b) investigaciones que no comparen el uso de rúbricas con otros métodos de evaluación; (c) revisiones narrativas o no sistemáticas sobre el tema; (d) estudios que se centren exclusivamente en adultos o en entornos no educativos; (e) artículos que no estén disponibles en inglés o español, para asegurar la comprensión de la información y (f) trabajos que no proporcionen datos claros sobre la precisión, fiabilidad o efectividad pedagógica de las rúbricas en la evaluación del arte infantil.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados del estudio sugieren que la adopción de métodos de evaluación innovadores, como el uso de rúbricas (González y Pérez, 2019) y portafolios artísticos (Martínez y López, 2020), puede mejorar significativamente la calidad de la educación artística. Estos métodos no solo facilitan una evaluación más objetiva, sino que también empoderan a los estudiantes al hacerlos partícipes activos de su proceso educativo. A nivel global, esta práctica podría convertirse en un estándar recomendado por organismos internacionales como la UNESCO, que promueve la inclusión de las artes como disciplina esencial en los currículos escolares. La incorporación de estos métodos en políticas educativas permitiría fortalecer la legitimidad de la educación artística frente a otras disciplinas más dominantes, como las ciencias y las matemáticas.

El estudio también evidencia la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas y de evaluación a los contextos locales, lo que puede mejorar la eficacia de la educación artística en países con características educativas y culturales diversas. Por ejemplo, en contextos rurales o con recursos limitados, el uso de la evaluación formativa (Kazragytė & Kudinovienė, 2018) podría integrarse

con facilidad, ya que no requiere materiales costosos ni infraestructuras sofisticadas. Esta evaluación continua y flexible tiene el potencial de mejorar el aprendizaje en lugares con escasa disponibilidad de recursos, promoviendo un ambiente educativo inclusivo.

Dilmaç y Dilmaç (2020) destacan la relevancia de la formación docente adecuada para la implementación de métodos de evaluación alternativos. En este sentido, una recomendación clave para fortalecer la aplicabilidad internacional del estudio sería la creación de programas de formación continua en el ámbito global que preparen a los docentes para adoptar prácticas pedagógicas adaptadas a las demandas curriculares cambiantes. Estos programas, centrados en la evaluación creativa y la competencia visual (Karlsson, 2022), podrían implementarse en instituciones educativas de todo el mundo, especialmente en países que carecen de formación especializada en arte. A su vez, estos programas ayudarían a mejorar la preparación docente y a fomentar una mayor disposición para implementar metodologías innovadoras en la enseñanza artística.

El enfoque STEAM (Yu y Li, 2022) también se presenta como una estrategia clave para integrar la educación artística con otras áreas del conocimiento, como la ciencia y la tecnología. Esta integración podría aplicarse en diversos contextos educativos, promoviendo una educación más holística y adaptativa. A nivel global, los proyectos STEAM en la educación artística podrían incentivar la colaboración interdisciplinaria, desarrollando competencias transversales necesarias para afrontar los retos del siglo XXI. Además, la capacidad de conectar el aprendizaje artístico con problemas reales (por ejemplo, la sostenibilidad o la tecnología digital) podría aumentar la relevancia de la educación artística en contextos globales, particularmente en países en desarrollo donde la enseñanza de las artes a menudo se ve desplazada por otras prioridades curriculares.

Wang et al. (2023) afirman que el modelo trifásico de aprendizaje autorregulado mejora tanto la creatividad como el rendimiento académico en educación artística. Este enfoque tiene una aplicabilidad significativa en sistemas educativos que buscan cultivar la autonomía y la resolución de problemas en los estudiantes. La implementación de estrategias que fomenten el aprendizaje autorregulado puede extenderse globalmente, especialmente en sistemas educativos altamente estructurados, donde la creatividad y el pensamiento independiente podrían mejorarse mediante la autorreflexión y el ajuste continuo de las estrategias de aprendizaje.

Finalmente, Tallon et al. (2022) subrayan la necesidad de estrategias de evaluación adaptativas que consideren las diferencias individuales de los estudiantes. Esta perspectiva resulta crucial en entornos educativos diversos, donde los estudiantes tienen distintas formas de aprendizaje y niveles de habilidad. La implementación de enfoques de evaluación flexibles y personalizados, como las rúbricas y los portafolios, puede promover una experiencia educativa más inclusiva, permitiendo a los educadores atender las necesidades específicas de cada estudiante y desarrollar competencias visuales de manera efectiva.

Futuras Líneas de Investigación y Limitantes

En el estudio, surge una nueva interrogante: ¿Cómo puede la integración de la alfabetización visual en el currículo escolar mejorar la comprensión y apreciación de las artes visuales en los estudiantes, así como potenciar su capacidad para producir y reflexionar sobre el arte? Entre las limitaciones identificadas, se destaca que todos los registros estaban en inglés, con estudios y poblaciones provenientes de diversos contextos mundiales, lo que plantea desafíos en cuanto a la representatividad de la muestra. Esta limitación, derivada de la inclusión de artículos científicos relacionados, posiblemente haya reducido la diversidad de perspectivas y enfoques considerados en el estudio.

CONCLUSIONES

La formación docente y la experiencia profesional son fundamentales para seleccionar métodos de evaluación tradicionales y alternativos en la enseñanza de las artes visuales, garantizando su adecuación y efectividad para el desarrollo integral de los estudiantes. La construcción de rúbricas verbales y rúbricas visuales de forma conjunta docente y estudiantes fomentan la criticidad, lo que enriquece el proceso educativo, la retroalimentación entre pares les da criterios de logro alcanzados y en progreso. La implementación de un modelo educativo basado en la Educación Artística Basada en Disciplinas (DBAE) y la interdisciplina permite una integración profunda de diversas áreas del conocimiento, enriqueciendo el proceso educativo y fomentando la creatividad y el pensamiento crítico. Asimismo, la autoevaluación y el aprendizaje autorregulado (SRL) facilitan la autorreflexión, permitiendo a los estudiantes desarrollar una comprensión más holística y autónoma de su propio proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fomenta habilidades de autogestión y autoeficacia, esenciales para el éxito personal y profesional a largo plazo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adipat, S. (2024). Transcending traditional paradigms: The multifaceted realm of phenomenon-based learning. *Frontiers in Education*, 9 (1346403). <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1346403>
- Bonilla-Carchi, S. M., Quevedo-Barros, M. R., & Reyes-Cabrera, A. R. (2022). Educational systems in the context of Ecuadorian public education: A systemic approach [Sistemas educativos en el contexto de la educación pública ecuatoriana: Un enfoque sistémico]. *RISTI -Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Información*, 2022(E48), 27–41. <https://doi.org/10.1007/10.1109/risti.2022.8505135>
- Carbajal, N. (2021). El portafolio pedagógico reflexivo en la promoción del aprendizaje crítico en estudiantes de artes plásticas y visuales. *Educación*, 27(1), 11-31 <http://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.236>.
- Díaz, V., Salazar, I., y López, R. (2023). Steam: Una breve conceptualización de una metodología orientada al desarrollo de competencias del siglo XXI. *REVISIONES DOCUMENTALES*, 27(2), 73-91 <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i2.1916>.
- Dilmaç, S. & Dilmaç, O. (2020). Visual art teachers' determination of the self sufficiency to use. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 292-302. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i2.20496>
- ENViL. (2016). *Structural Model of the European Framework of Visual Literacy*. <http://envil.eu/competence-structure-model/>
- González, R. E. V. (2021). Análisis documental de la evaluación educativa bajo el enfoque socioformativo. *Revista Paradigma*, 42(2), 299-324. <https://doi.org/10.37618/Paradigma.1011-2251.2021.p299-324.id995>
- González, M. y Pérez, L. (2019). Evaluación formativa en enseñanzas artísticas en Humanidades y Ciencias Sociales: estudio comparativo desde la perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 45-60. <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.003>
- Haddaway, N. R., Page, M. J., Pritchard, C. C., & McGuinness, L. A. (2022). PRISMA2020: An R package and Shiny app for producing PRISMA 2020-compliant flow diagrams, with interactivity for optimised digital transparency and Open Synthesis. *Campbell Systematic Reviews*, 18, e1230. <https://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Herzog, J. & Duh, M. (2020). The state of art appreciation among nine-and ten-year-old students in Slovenian primary schools [Stanje ravni likovne appreciacije med devet-in desetletnimi učenci v slovenskih osnovnih šolah]. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 10(4), 97–116. <https://doi.org/10.26529/cepsj.935>

- Kárpáti, A. & Paál, Z. (2022). Assessment of visual sub-competencies through Visual Rubrics: case studies based on the Common European Framework of Reference of Visual Competencies (CEFR-VC). *Journal of Visual Literacy*, 224-246. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2022.2132618>
- Karlsson Häikiö, T. (2022). Challenges and changes in arts education in Sweden – visual communication, visual culture and visual competence in the syllabus for visual arts. *Journal of Visual Literacy*, 41(3-4), 201-223. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2022.2132621>
- Kazragytė, V. & Kudinovienė, J. (2018). Formative Assessment in Arts Education Lessons: Episodic or Integrated with Effective Teaching? *Pedagogika*, 131(3), 217-232. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2018.43>
- Martínez, A. & López, R. (2020). Art Thinking en la etapa de educación infantil: Hacer aprendiendo y aprender haciendo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(3), 1-15. <https://doi.org/10.24320/revdie.2020.22.e02.2345>
- Martínez-Lalangui, J. A., Andrade-Vargas, L., y Salazar-Vallejo, G. (2024). Educational evaluation and teachers' perceptions in Ecuador. *Journal of Ecohumanism*, 3(4), 1303-1314. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3661>
- Munévar, O. (2018). El lenguaje no verbal dibujo artístico en la formación del valor respeto en los estudiantes de la educación básica. *Conrado*, 14(64), 164-168. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000400164
- Page, M., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., y Asbjorn, H. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Rimfeld, K., Malanchini, M., Hannigan, L. J., Dale, P. S., Allen, R., Hart, S. A., & Plomin, R. (2019). Teacher assessments during compulsory education are as reliable, stable, and heritable as standardized test scores. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 60(12), 1278-1288. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13070>
- Saldaña, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Simon, T., Biró, I., & Kárpáti, A. (2022). *Developmental Assessment of Visual Communication Skills in Primary Education*. MDPI. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030045>
- Tallon, M., Greenlee, M., Wagner, E., Rakoczy, K., Wiedermann, W., y Frick, U. (2022). *Assessing Heterogeneity in Students' Visual Judgment: Model-Based Partitioning of Image Rankings*. *frontiers*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.881558>
- Velazquez, L., Atenas, B., y Castro Palacio, J. C. (2024). An adaptive methodology for curriculum redesign based on performance indicators of the student progression. *Studies in Higher Education*, 49(3), 410-440. <https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2238751>
- Wang, C., Zhang, X., & Pan, Y. (2023). *Enhancing Sustainable Arts Education: Comparative Analysis*. *sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su15119078>
- Yepes-Núñez, J., Urrútia, G., Romero-García, M., y Alonso-Fernández, S. (2021). *Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la presentación de informes sobre revisiones sistemáticas*. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Yu, L. & Li, Y. (2022). *A study of practical drawing skills and knowledge transferable skills of children based on STEAM education*. *frontiers*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1001521>