

**Prácticas educativas con y sin integración curricular artística: apoyo pedagógico y
compromiso en educación básica**

Daniela Omaet Ramírez Bonilla

María Paula Montoya Gómez

**Pontificia Universidad Javeriana Cali
Facultad de Humanidades y Ciencias sociales
Carrera de Psicología
Santiago de Cali, enero de 2024**

**Prácticas educativas con y sin integración curricular artística: apoyo pedagógico y
compromiso en educación básica**

Daniela Omaet Ramírez Bonilla

María Paula Montoya Gómez

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial
para optar al título de psicóloga**

Tatiana Rojas Ospina, Ph.D.

Directora de Trabajo de Grado

**Pontificia Universidad Javeriana Cali
Facultad de Humanidades y Ciencias sociales
Carrera de Psicología
Santiago de Cali, enero de 2024**

Agradecimientos

A nuestras familias, por su apoyo, compañía y amor a lo largo de todo este proceso, a nuestros amigos que con su calidez acompañaron este camino. A nuestra directora de tesis, por brindarnos su asesoramiento, acompañamiento y dedicación en cada momento. A las directivas, docentes y estudiantes de las instituciones, quienes nos abrieron sus puertas y amablemente nos permitieron realizar esta investigación, con tanto compromiso y disposición.

Resumen

Objetivo: analizar la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en dos instituciones de educación básica de la ciudad de Cali. **Método:** investigación no experimental, cuantitativa, de medidas repetidas. **Participantes:** dos docentes de grado sexto y sus estudiantes (28 estudiantes entre los 11 y 13 años en la institución con integración y 29 estudiantes entre los 10 y 12 años en la institución sin integración). **Instrumentos:** la pauta de observación CLASS y el cuestionario de motivación emergente durante tres sesiones de clase por institución. **Resultados:** en cuanto a los formatos instruccionales de aprendizaje se identificaron puntajes superiores en la clase con integración y mayores puntajes en la clase sin integración para la dimensión de comprensión del contenido. Se observaron puntajes más altos de compromiso comportamental durante las clases con integración en comparación a la no integración. En cuanto al compromiso cognitivo y afectivo, la mayoría de los puntajes para ambas instituciones son similares. No se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre el de apoyo pedagógico del docente y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, según el tipo de metodología implementada. **Conclusión:** variables como la relevancia, novedad, promoción de la autonomía, entorno escolar, apoyo emocional, sensibilidad del docente, entre otros, resultan elementos importantes a estudiar para explicar a mayor profundidad el compromiso del estudiante en las tres esferas (cognitivo, afectivo y comportamental).

Palabras clave: integración curricular, educación artística, apoyo pedagógico, compromiso estudiantil, secundaria.

Abstract

Objective: analyze the relationship between the pedagogical support provided by the teacher in their classes, and the cognitive, affective, and behavioral commitment of the students, depending on the type of methodology implemented, with or without artistic curricular integration, in two basic education institutions in Cali. **Method:** non-experimental, quantitative, repeated measures research. **Participants:** two sixth grade teachers and their students (28 students between 11 and 13 years old in the institution with integration and 29 students between 10 and 12 years old in the institution without integration). **Instruments:** CLASS observation guideline and the emerging motivation questionnaire during three class sessions per institution. **Results:** Regarding the

instructional learning formats, higher scores were identified in the class with integration and higher scores in the class without integration for the content understanding dimension. Higher behavioral engagement scores were observed during classes with integration compared to non-integration. Regarding cognitive and affective commitment, most of the scores for both institutions are similar. No statistically significant differences were identified between the teacher's pedagogical support and the cognitive, affective and behavioral commitment of the students, depending on the type of methodology implemented. **Conclusion:** variables such as relevance, novelty, promotion of autonomy, school environment, emotional support, teacher sensitivity, among others, are important elements to study to explain in greater depth the student's commitment in the three spheres (cognitive, affective and behavioral).

Keywords: curricular integration, artistic education, pedagogical support, student engagement, secondary school.

Tabla de contenido

Introducción	1
Revisión de literatura.....	3
Balance de la literatura y planteamiento del problema.....	8
Objetivos.....	12
<i>Objetivo general</i>	12
<i>Objetivos específicos</i>	12
Planteamientos conceptuales	13
<i>Integración curricular</i>	13
<i>Compromiso académico</i>	14
<i>Apoyo pedagógico</i>	15
Método	18
Tipo de estudio	18
Diseño y alcance de la investigación.....	18
Participantes.....	18
Variables de estudio.....	19
Instrumentos	20
<i>Cuestionario de Motivación Emergente (CME)</i>	20
<i>Pauta de observación The Classroom Assessment Scoring System Upper Elementary (CLASS)</i>	20
Procedimiento.....	21
<i>Contacto con las instituciones, docentes y estudiantes</i>	21
<i>Recolección de datos</i>	21
<i>Análisis de datos</i>	22
<i>Fase de devolución de cierre</i>	23
Consideraciones éticas.....	23
Resultados	24
Apoyo pedagógico brindado por los docentes de acuerdo con la metodología implementada. .	24
<i>Formatos Instruccionales de Aprendizaje</i>	25
<i>Comprensión del Contenido</i>	26
Compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes de acuerdo con la metodología implementada.....	26
Discusión.....	30
Limitaciones y recomendaciones.....	38
Conclusiones.....	39

Referencias.....42
Anexos.....45

Introducción

De acuerdo con las orientaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015b), para lograr una educación que sea transformadora y contribuya a la construcción de un futuro sostenible, es necesario implementar otro tipo de metodologías para educar a los niños y adolescentes en su paso por la escuela, que integre no únicamente la adquisición de contenidos temáticos y teóricos de las áreas del conocimiento, sino que también incorpore curricularmente elementos de alta importancia como lo es la educación social, emocional, cultural y artística. Generando así una educación de carácter holístico y plantear un escenario educativo dotado de sentido y significatividad para la persona que aprende.

En Colombia es frecuente que en las prácticas educativas implementadas nacionalmente el conocimiento sea impartido a partir de la división de contenidos, teorías y conceptos según las diferentes áreas del saber, y se utilizan en menor medida prácticas educativas innovadoras y transdisciplinarias (Giraldo, 2021). Al respecto, y desde la perspectiva de los estudiantes, 5 de cada 10 niños colombianos entre los 4 y 17 años de edad, piensa que aprende lo suficiente o poco en el colegio, considera que las clases son poco interesantes, y no ven el sentido a lo que se aprende, de acuerdo con datos presentados por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2018) en un estudio nacional con alrededor de 18.000 estudiantes.

La propuesta de la UNESCO (2015a) de orientar la enseñanza hacia el anclaje de contenidos de las diferentes áreas del conocimiento, más que de conocimientos fragmentados y aislados según el tipo de saber, permite que estos conocimientos puedan ser contextualizados y dotados de sentido para los estudiantes, en la medida en que pueden ser usados interrelacionadamente.

En particular, la integración curricular con elementos artísticos en las prácticas educativas es una metodología de enseñanza que incorpora elementos de las diferentes manifestaciones artísticas como la pintura, danza, escultura, ilustración, música, teatro, narración de cuentos, entre otros a los contenidos de las asignaturas académicas como forma novedosa de compartir el conocimiento con el estudiante que aprende. Integrando así las asignaturas principales del dominio académico de este siglo, como lo es la lengua, literatura, idiomas, matemáticas, ciencias e historia, a través de una enseñanza unificada desde el arte (Marshall, 2014; UNESCO, 2015a).

Este tipo de prácticas parecen favorecer mayores niveles de aprendizaje, ya que promueve una comprensión más profunda y completa de los conceptos teóricos impartidos en el salón de

clase, igualmente, parecen fomentar mayor motivación por las actividades académicas por parte de los estudiantes (Ospina et al., 2022; Ozkan & Umdü, 2021). Asimismo, se evidencia que estas prácticas son percibidas por los alumnos como más significativas y útiles en su proceso de aprendizaje, en la medida que adoptan un enfoque más integral, a diferencia de las prácticas educativas que no realizan integración curricular (Gude, 2013; Lage-Gómez y Ros, 2021; Marshall, 2014; Ramos, 2022; Sánchez y Morales, 2017).

Este tipo de práctica sugiere ser una opción favorable para mejorar los procesos educativos, brindándole a los docentes una posibilidad de enseñanza, y a los alumnos una nueva forma de aprender que brinde una mirada holística e integrada sobre lo que se aprende, y favorecer así que el alumno le brinde un sentido a aquello que aprende, se interese por ello y se comprometa con su proceso de aprendizaje.

A pesar de la literatura que apoya los efectos positivos que tiene esta metodología en los procesos de aprendizaje y motivación del alumno, a nivel nacional este tipo de prácticas educativas son diseñadas e implementadas en menor medida (Giraldo, 2021). Es por esto que la integración curricular artística se presenta como una posibilidad de gran relevancia para el reconocimiento por parte de los estudiantes de un aprendizaje de contenidos integrados y contextualizados, en la medida que las temáticas que se aprenden se relacionan entre sí y no refieren a información aislada a una sola área del saber. Esta metodología de enseñanza podría entonces transformar la percepción de los estudiantes colombianos de un aprendizaje limitado, carente de sentido y poco relevante, siendo así una posibilidad para mejorar la calidad de los procesos educativos.

Esto nos lleva a pensar también, en los elementos pedagógicos implementados por los docentes durante sus clases como la variedad de modalidades, estrategias y materiales; la promoción de la participación del estudiante; la transmisión del conocimiento y adquisición de conceptos de más de una sola perspectiva; oportunidades para implementar nuevos conocimientos, entre otros. Este tipo de apoyo pedagógico por parte del docente sumado a una educación integrada a las artes puede favorecer en el estudiante actitudes y disposiciones de mayor participación, considerando la novedad de este tipo de prácticas y la forma de interactuar que propone. Así como la oportunidad de creación del alumno de productos artísticos para su propio proceso de aprendizaje y el nivel de involucramiento que invita la naturaleza de los materiales en las diversas modalidades de las artes y los procesos de creativos (Antón y Gómez, 2016; Bautista, 2021; Ospina., et al 2022; Schneller et al., 2019). Así pues, se espera que desde la propuesta pedagógica del docente y la

integración curricular artística, el alumno adopte un rol activo en el proceso de crear productos artísticos para aprender y así pueda implicarse desde la posibilidad que brinda el docente para pensar, proponer, expresar, crear e innovar, promoviendo así el interés y disfrute del alumno dentro del salón de clase por el ambiente y disposición por parte del docente y las dinámicas para compartir los contenidos.

Revisión de literatura

Teniendo en cuenta lo anterior y con el fin de profundizar en el tema, se llevó a cabo una revisión de literatura sobre estudios en los cuales se utilizaron prácticas educativas que involucren elementos artísticos en integración curricular con otras áreas de conocimiento en estudiantes de primaria y secundaria. En la revisión realizada se identificaron dos grandes tendencias: 1. Estudios que analizaron las relaciones entre este tipo de experiencias con el desempeño y aprendizaje de los estudiantes, y 2. Estudios que las analizaron en relación con el aprendizaje de los estudiantes y variables motivacionales.

En la **primera tendencia**, se identifican estudios en los que se presentan estrategias educativas que proponen integración entre contenidos de diferentes áreas del conocimiento, como: ciencias naturales, biología, educación medioambiental, ciencias sociales y geometría, que son enseñadas a partir de medios y formas artísticas, como la pintura, danza, narración de cuentos, teatro, escultura y música en estudiantes de primaria y secundaria (Antón y Gómez, 2016; Ospina et al., 2022; Piñones-Cañete et al., 2021, Riera y Coronado, 2022; Schneller et al., 2019; Tapullima y Diaz, 2022; Walan & Enochsson, 2019).

Dentro de esta tendencia se encuentran estudios no experimentales realizados en Suecia (Walan & Enochsson, 2019) y Chile (Piñones-Cañete et al. 2021) que describen cómo la implementación de esta clase de estrategias propicia un mejoramiento en el nivel de comprensión de contenidos conceptuales de las asignaturas abordadas, alcanzando logros más altos que aquellos previos a la implementación. En estos estudios se utilizaron metodologías tales como la construcción de productos artísticos, la narración de cuentos y teatro en la enseñanza de ciencias naturales y biología en primaria y secundaria. Además, a través de esta metodología se favoreció una relectura e interpretación de conceptos por medio de formas artísticas, es decir, los estudiantes lograron comprender los temas y conceptos de asignaturas curriculares más allá de lo teórico,

siendo posible plasmarlo por medio de formas y productos artísticos (Piñones-Cañete et al. 2021; Walan & Enochsson, 2019).

Estos estudios fueron de enfoque cualitativo y corte transversal, con información recolectada a partir de entrevistas semiestructuradas, observación, notas de campo, evaluaciones escritas y evaluación de los productos artísticos posterior a la implementación de la metodología (Piñones-Cañete et al. 2021; Walan & Enochsson, 2019). Todos estos instrumentos se centraron en evaluar la comprensión temática de las asignaturas curriculares en los estudiantes, a excepción del estudio de Piñones-Cañete et al. (2021), el cual evaluó adicionalmente los aprendizajes en artes visuales.

Se identifican también estudios de corte experimental y cuasiexperimental. Por un lado, se encontraron estudios cuasiexperimentales con pre y post test y sin grupo control, los cuales tenían como objetivo medir el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes a través de la integración de estrategias educativas artísticas como la pintura y la danza, a la enseñanza de temáticas relacionadas con las asignaturas de geometría y ciencias sociales en primaria (Antón y Gómez, 2016) y secundaria (Ospina et al., 2022; Tapullima y Diaz, 2022). Estas investigaciones se llevaron a cabo en España (Antón y Gómez, 2016), Colombia (Ospina et al., 2022) y Perú (Tapullima y Diaz, 2022), de estos estudios se obtuvo que la implementación de estrategias educativas artísticas promovía el mejoramiento del nivel de aprendizaje de los estudiantes en dichas áreas, favoreciendo la comprensión y apropiación de conceptos que representaban un reto o dificultad para los estudiantes en el pretest.

Estos estudios utilizaron como instrumentos y técnicas de recolección de datos la observación sistemática y la evaluación de comprensión de contenido temático de geometría por medio del análisis de los productos artísticos realizados por los estudiantes (Antón y Gómez, 2016); también se utilizaron como instrumentos una rúbrica para evaluar el nivel de comprensión de contenidos temáticos en geometría, así como observación participante de productos coreográficos para evaluar el nivel de comprensión de conceptos geométricos, tales como la forma de los movimientos, las posiciones en el espacio, su relación con el plano cartesiano y los ángulos que los bailarines forman al momento de danzar (Ospina et al., 2022); y, una lista de cotejo que permitía evaluar diferentes aprendizajes en el área de ciencias sociales en una escala tipo Likert, según el nivel de logro alcanzado (Tapullima y Díaz, 2022).

Por otro lado, se identifican dos estudios con enfoques mixtos, los cuales en sus fases cuantitativas utilizaron diseños cuasiexperimentales y experimentales con grupos control, teniendo como objetivo identificar el impacto de la integración de actividades artísticas, tales como la ilustración, dibujo y la creación de montajes en el aprendizaje de contenidos temáticos de las asignaturas de educación medioambiental y ciencias sociales en estudiantes de primaria y bachillerato, al comparar con metodologías de corte magistral (Riera y Coronado, 2022; Schneller et al., 2019). El estudio de Riera y Coronado (2022), realizado en Ecuador, utilizó como instrumentos y técnicas de recolección de datos: rúbrica de conocimiento y comprensión del contenido para evaluar productos artísticos, observación y cuestionarios de conocimiento. Mientras que el estudio de Schneller et al. (2019), realizado en Estados Unidos, utilizó pruebas de conocimiento y actitudes sobre el medioambiente, entrevistas semiestructuradas, discusiones de grupos focales y observaciones.

Los resultados de estos estudios indican que aquellos grupos en los que se integraron estrategias artísticas en las clases demostraron una mejora significativa en cuanto a su aprendizaje y rendimiento académico en comparación con los grupos con metodologías magistrales (Riera y Coronado, 2022; Schneller et al., 2019). Además, el estudio de Schneller et al. (2019), indagó sobre la percepción que tuvieron los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje, al respecto, los estudiantes reportan que los proyectos artísticos les ayudaron a comprender, visualizar y contextualizar problemáticas medioambientales, alcanzando una comprensión más completa y unitaria.

En relación con la **segunda tendencia** identificada en la literatura, se encuentran los estudios referentes al análisis de metodologías educativas que integran elementos de corte artístico con diferentes asignaturas curriculares de los estudiantes, en las que se indagó respecto al aprendizaje alcanzado por los estudiantes, así como por variables motivacionales como el interés, el disfrute, el compromiso y la relevancia.

En primer lugar, se hace presente una monografía de seis artículos en donde se planteó describir estudios que demostraran validez y eficacia de la metodología STEAM (siglas en inglés de: ciencia, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas), especialmente, en la construcción de aprendizajes significativos, la motivación, interés y satisfacción del estudiante (Bautista, 2021). Esta metodología se define como una propuesta de integración curricular entre las asignaturas o áreas de ciencias y el arte. Así, la metodología STEAM busca que el estudiante resuelva problemas

tecnocientíficos de la vida cotidiana a través de la integración entre el pensamiento convergente (STEM) y el divergente (artes). Los autores plantean que esta aproximación brinda un panorama más amplio que incluye la creatividad, imaginación, transdisciplinariedad, resolución de problemas y habilidades de análisis en las ciencias, promoviendo también un mayor interés y aplicabilidad de estas áreas en la cotidianidad (Bautista, 2021; Ozkan & Umdü, 2021).

Dichos estudios revisados en Bautista (2021) fueron realizados en Estados Unidos y España en niveles de educación primaria y secundaria, encontrándose en los resultados un reconocimiento y mejora del aprendizaje, en la adquisición o mejoramiento de competencias diversas en el proceso académico del estudiante, así como su disfrute y motivación, esta última comprendida como el nivel de participación e involucramiento del estudiante en clase. Se identifican tres grandes tendencias en los resultados presentados por los estudios: en primer lugar, la identificación del favorecimiento del aprendizaje y aumento del rendimiento académico de los estudiantes cuando participan de metodologías que integran elementos artísticos a las asignaturas curriculares. En segundo lugar, el enriquecimiento o mejora de competencias y habilidades específicas en los estudiantes como el trabajo en equipo, la creatividad, la comunicación y su competencia autocritica y, la resolución de problemas. En tercer lugar, el aumento de la motivación, satisfacción e interés por las asignaturas de ciencias y tecnología cuando estas se integran en la metodología STEAM. Así, se concluye que este enfoque resulta una propuesta favorable para potenciar el aprendizaje integrado al estudiante en el escenario escolar. De estas investigaciones, la mayoría fueron de carácter no experimental con enfoque cualitativo o mixto y corte transversal, a excepción de dos investigaciones que tomaron otro enfoque metodológico, por un lado, una investigación de diseño cuasiexperimental con pre y posttest, sin grupo control y enfoque mixto y, por otro lado, un estudio teórico.

Se identifican además estudios que tuvieron como objetivo analizar, describir, caracterizar y evaluar la experiencia de los estudiantes cuando participan de metodologías que integran a las asignaturas elementos de corte artístico en cuanto a su nivel de aprendizaje y variables motivacionales, tales como interés, disfrute, compromiso y relevancia (Lage-Gómez y Ros, 2021; Ozkan & Umdü, 2021; Spiegel et al., 2013; Tomalá et al., 2022).

En cuanto al estudio del nivel de aprendizaje, motivación y relevancia de estudiantes que participaban en metodologías que integran actividades de corte artístico, Lage-Gómez y Ros (2021), buscaron describir la percepción de alumnos de quinto y sexto de primaria, y secundaria

sobre su proceso de aprendizaje, motivación y significatividad de la experiencia, cuando participan de una metodología STEAM en España. Para ello, realizaron un estudio descriptivo y transversal, utilizando observaciones, entrevistas individuales y grupales, y encuestas en donde los participantes valoraban el proyecto con respecto al grado de integración curricular, como también, su grado de motivación. El estudio identificó una profundización en el aprendizaje y, una alta motivación de los estudiantes al reconocer que sus capacidades se potenciaron y, que sus expectativas fueron cumplidas por medio de esta metodología. En relación con la relevancia, los estudiantes identificaron relaciones entre las temáticas vistas en las asignaturas STEAM y aspectos de su cotidianidad.

De forma similar, Tomalá et al. (2022) por medio de un estudio de caso, buscaron describir la experiencia de estudiantes de noveno de secundaria en una propuesta de integración de música a la asignatura de historia en Ecuador, concentrándose en las variables de relevancia y motivación, que fueron medidas a través de una rejilla de observación y, los parámetros del Ministerio de Educación para la propuesta de actividades artísticas. Así, la relevancia se identificó en el carácter familiar, cotidiano y cercano de los productos artísticos creados en clase, logrando que los estudiantes alcanzaran un acercamiento personal y autónomo hacia el conocimiento adquirido. Igualmente, los estudiantes presentaron una actitud atenta a la clase y alta motivación por el carácter novedoso de la creación de una canción para la asignatura.

El estudio de Ozkan y Umdü (2021), tuvo como objetivo fue evaluar el efecto de un enfoque STEAM en el aprendizaje, entendido en el estudio como el conocimiento conceptual, en estudiantes de la asignatura de ciencias de séptimo de secundaria en Turquía. También abordó las variables de interés y disfrute. Lo anterior se realizó a través de un estudio con enfoque mixto, con grupo control, realizando pre y posttest, usando pruebas de conocimiento y entrevistas semiestructuradas individuales. Así, con respecto al aprendizaje se identificaron mejores resultados en pruebas de conocimiento de contenidos conceptuales en comparación con el grupo control; interés, en la preferencia por este tipo de metodología de enseñanza; y disfrute o sentimientos positivos en relación con la oportunidad de creación de productos artísticos y experimentación para el estudiante cuando participa de esta metodología.

Spiegel et al. (2013), realizaron un estudio cuasiexperimental con grupo control, con estudiantes de secundaria de Estados Unidos, el cual tuvo como objetivo comparar el impacto de dos metodologías educativas diferentes, entre estas, una metodología mediada por el arte que

consistió en la lectura por parte de los estudiantes de un comic, en donde se compartió un contenido de ciencias a través de un texto con gráficos. Por otro lado, el grupo control participó de una metodología magistral que se basó en la lectura de un ensayo acerca del mismo contenido de la asignatura.

En esta investigación se utilizó un cuestionario que medía actitudes, conocimientos, interés en el tema abarcado y compromiso en las ciencias y en la lectura del material (compromiso comprendido como el nivel de interés sostenido en el tiempo sobre los materiales y la inclinación de los participantes por seguir utilizándolos). De este estudio se obtuvo que los estudiantes que leyeron el comic para aprender contenidos de las ciencias se presentaron cinco veces más comprometidos que los que leyeron el ensayo, siendo esta una diferencia significativa, evidenciada en las manifestaciones de preferir leer más y utilizar estos materiales para aprender. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas entre el grupo experimental y control en cuanto a nivel de conocimiento e interés en el tema enseñado en concreto durante las sesiones.

En esta tendencia de estudios, se indagó sobre la variable de aprendizaje en el alumno desde los resultados de comprensión de contenidos de la asignatura, rendimiento y desempeño académico (Bautista, 2021; Lage-Gómez y Ros, 2021; Ozkan & Umdü, 2021; Spiegel et al., 2013; Tomalá et al., 2022). Por su parte, los estudios de Lage-Gómez y Ros (2021) y Tomalá et al. (2022), a diferencia de los demás estudios que se enfocaron en el uso de pruebas objetivas, para medir el aprendizaje del alumno, estos indagaron respecto a la percepción de aprendizaje por parte del estudiante en la medida de su proceso educativo y la experiencia de su aprendizaje.

Balance de la literatura y planteamiento del problema

Se identifica un consenso en la literatura respecto al impacto positivo en el nivel de comprensión y apropiación de contenidos conceptuales y temáticos, a partir de la implementación de estrategias educativas que integran elementos artísticos a los procesos de enseñanza de diferentes asignaturas en primaria y secundaria. Las asignaturas principales en las que se evaluaron estas prácticas fueron ciencias naturales y aquellos proyectos STEAM (Bautista, 2021; Lage-Gómez y Ros, 2021; Ozkan & Umdü, 2021; Schneller et al., 2019; Spiegel et al., 2013; Walan & Enochsson, 2019), con algunos estudios en asignaturas de ciencias sociales, historia, biología y geometría (Antón y Gómez, 2016; Ospina et al., 2022; Piñones-Cañete et al., 2021; Riera y Coronado, 2022; Tapullima y Díaz, 2022; Tomalá et al., 2022).

La información de estos estudios permitió identificar que este tipo de metodologías parece favorecer la comprensión de conceptos que se percibían como complejos o retadores para los estudiantes previa a su implementación. Sin embargo, se evidencia un énfasis en la literatura en cuanto a los resultados posteriores a la implementación de esta clase de prácticas educativas de integración curricular con el arte, sin ahondar en el proceso intermedio que conduce a la consecución de dichos resultados. Al respecto, se hipotetiza en la literatura que estas prácticas de integración curricular promueven un ambiente escolar novedoso, con actividades y prácticas pedagógicas interesantes y llamativas para el estudiante, que, a su vez logran conectarse más fácilmente con la cotidianidad de los alumnos. Consecuentemente, el carácter novedoso, relevante e interesante de estas prácticas pedagógicas conducirían a un mayor compromiso, esfuerzo y participación en el salón de clase; este proceso intermedio sería aquel que produciría los resultados académicos positivos en cuanto al nivel de aprendizaje y desempeño de los alumnos.

No obstante, estas investigaciones se ven limitadas puesto que no logran demostrar con claridad el porqué de los resultados obtenidos, la falta de profundización en el proceso intermedio que favorece la obtención de resultados favorables en cuanto a desempeño académico de aquellos alumnos expuestos a esta metodología de integración no permite evidenciar con claridad todos los elementos pedagógicos utilizados por el docente al utilizar dicha metodología de enseñanza. Así, no se logra analizar a profundidad cuáles son esas estrategias y modalidades por medio de las cuales el docente integra contenidos teóricos de las asignaturas vistas con elementos artísticos, cómo son transmitidos dichos conocimientos, qué oportunidades se brinda a los alumnos de interactuar con los materiales libremente y de practicar estos nuevos aprendizajes y, ultimadamente, qué rol toma el estudiante dentro de su propio proceso de aprendizaje. Si bien dentro de la literatura se hipotetiza o se brindan leves acercamientos sobre qué del apoyo pedagógico brindado por el profesor puede estar favoreciendo la obtención de resultados favorables, no se brinda con claridad y certeza una respuesta que abarque estos interrogantes que pueden brindar un panorama más amplio sobre esta metodología de enseñanza.

Similarmente, se ha de resaltar que en dichos estudios se cuenta con una única fuente de información, los estudiantes. Si bien se identifica en algunos estudios, que aquellos estudiantes involucrados en prácticas educativas de integración curricular con arte suelen demostrar mayores niveles de interés, disfrute, compromiso y percepción de relevancia, no se ha estudiado como tal

aquellas características y elementos propios de estas prácticas que promueven un ambiente educativo más adecuado para fomentar tales resultados en los estudiantes.

Por ende, es de importancia contar con diferentes fuentes de información, tanto de las prácticas de los docentes como de la percepción de los estudiantes, para dar cuenta del proceso intermedio que permite la consecución de un mayor desempeño académico cuando el alumno participa de prácticas educativas con integración curricular artística.

Asimismo, se ha de mencionar que la mayoría de las investigaciones revisadas realizaron estudios no experimentales, o cuasiexperimentales sin grupo control, y además de corte transversal (Antón y Gómez, 2016; Bautista, 2021; Lage-Gómez y Ros, 2021; Ospina et al., 2022; Piñones-Cañete et al., 2021; Schneller et al., 2019; Tapullima y Diaz, 2022; Tomalá et al., 2022; Walan & Enochsson, 2019), lo cual no permite evidenciar claramente el porqué de las diferencias identificadas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes que participan de prácticas educativas que integran elementos artísticos en las asignaturas en comparación con los estudiantes que participan de prácticas educativas que no realicen tal integración (Ozkan & Umdu, 2021; Riera y Coronado, 2022; Schneller et al., 2019; Spiegel et al., 2013). Por lo que no se logra profundizar en las dinámicas de clase en tiempo real durante la implementación de metodologías de integración curricular con el arte.

Por otro lado, en la literatura se evidencia en una menor medida el estudio de la incidencia o relación de estas prácticas educativas en variables motivacionales. En estos estudios se identifica que la implementación de metodologías que integran elementos artísticos o presentan propuestas de integración de asignaturas como lo es el enfoque STEAM, favorecen una alta motivación y un incremento de diferentes variables motivacionales, tales como interés, disfrute, compromiso y relevancia (Bautista, 2021; Lage-Gómez y Ros 2021; Ozkan & Umdu, 2021; Spiegel et al., 2013; Tomalá et al., 2022). Esto resulta de gran importancia en la medida en que diferentes estudios reportados por Pianta et al. (2012a) concluyen que, a mayor disfrute experimentado por el estudiante y un adecuado apoyo pedagógico brindado por el docente, el alumno logrará presentarse más comprometido con lo que aprende en el salón de clases y, así mismo, promoverá mejores resultados a nivel académico y en su rendimiento.

Además, aunque en la mayoría de los estudios consultados se atribuyen los resultados a la intervención de variables motivacionales de los estudiantes, estas no se midieron y analizaron propiamente (Antón y Gómez, 2016; Ospina et al., 2022; Piñones-Cañete et al. 2021; Riera y

Coronado, 2022; Schneller et al., 2019; Tapullima y Diaz, 2022; Walan & Enochsson, 2019). Esto supone una limitación, pues no se estudian a profundidad variables que pueden llegar a ser significativas para comprender el impacto que tiene la implementación de estas prácticas en la experiencia académica del estudiante, considerando tanto sus procesos de aprendizaje como motivacionales.

Tanto las variables motivacionales como los resultados académicos han sido evaluados principalmente a través de estudios de corte transversal, con una única medición de variables posterior a la implementación de prácticas educativas de integración curricular, por lo que no se logra evidenciar cómo los cambios en las prácticas educativas tienen relación con los resultados identificados en las variables motivacionales, si se tiene en cuenta que la motivación es fluctuante y causada por múltiples factores de carácter social, contextual y situacional (Vallerand, 1997). Por tanto, es necesario el desarrollo de estudios que evalúen aquellas variables motivacionales y elementos pedagógicos en el momento real de la interacción docente-alumno, en donde se puedan obtener resultados más cercanos a la realidad de lo que ocurre en el proceso educativo en el tiempo.

Así también, dado a los pocos estudios comparativos entre prácticas educativas de integración curricular con el arte y otra clase de prácticas como las magistrales, revisados en Ozkan & Umdu (2021), Riera y Coronado (2022), Schneller et al. (2019) y Spiegel et al. (2013) no es posible evidenciar si realmente las primeras prácticas están relacionadas con la presencia de resultados favorables en relación a variables motivacionales, o si, por el contrario, podrían deberse a demás variables como la relación estudiante-profesor, estudiante con pares, la naturaleza del contenido, entre otros. Por esta razón, es de gran relevancia realizar estudios comparativos en donde se pueda observar la dinámica entre distintas prácticas educativas (prácticas educativas de integración curricular con el arte y otras que no realicen tal integración) y, las variables motivacionales en el proceso académico del alumno. Así como también, las diferencias en los resultados del alumno que participa en una u otra metodología.

Teniendo esto en cuenta, el presente estudio se planteó como **pregunta problema**: ¿cuál es la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en dos instituciones de educación básica de la ciudad de Cali?

Objetivos

Objetivo general

Analizar la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en dos instituciones de educación básica de la ciudad de Cali.

Objetivos específicos

1. Describir el apoyo pedagógico brindado por el docente cuando implementa metodologías de integración curricular artística y cuando no se realiza esta integración.
2. Describir el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes cuando participan de metodologías de integración curricular artística y de metodologías que no realizan esta integración.
3. Identificar si existen diferencias en cuanto al compromiso académico de los estudiantes que participan de metodologías de integración curricular artística y de metodologías que no realizan esta integración.

Este estudio se enmarca en el grupo de investigación **Desarrollo cognitivo, Aprendizaje y Enseñanza (DCAE)**, en la línea de investigación de Psicología Educativa. En cuanto a los antecedentes en este grupo de investigación se identificaron un trabajo de pregrado y uno de maestría en educación, los cuales se centraban en clases de educación artística. Se ha de mencionar que ambas tesis fueron de diseño no experimental, cuantitativo y medidas repetidas de tipo descriptivo y correlacional.

Por su parte, la tesis de Blandón-González et al. (2021), tuvo como objetivo analizar las relaciones entre la promoción de la autonomía, el nivel de demanda cognitiva, la percepción de reto y habilidad y su compromiso cognitivo, afectivo y comportamental en clases de Educación Artística tales como (Expresión Corporal, Expresión Plástica, Teatro y Pintura). El estudio identifica relaciones estadísticamente significativas entre la promoción de la autonomía y el mayor compromiso presentado en los alumnos desde la dimensión cognitiva y comportamental. Por otra parte, con respecto a las oportunidades que brinda el docente para el despliegue de la autonomía, no se representan diferencias significativas en el compromiso afectivo en el alumno, entendido como el disfrute y sentimientos positivos a la clase y el contenido que aprende.

Por otro lado, el estudio de Soto y Zambrano (2019) tuvo como objetivo analizar las relaciones existentes entre el nivel de promoción de pensamiento de alto orden, el apoyo emocional y pedagógico, y el nivel de compromiso de estudiantes de quinto grado durante actividades propuestas por los docentes de educación artística en dos colegios privados de Cali. El estudio identificó niveles altos de apoyo emocional, niveles medios y altos de apoyo pedagógico y de promoción de pensamiento de alto orden, así como niveles medios y altos de interés y disfrute en los estudiantes. Si bien no se identificaron diferencias significativas entre nivel de promoción de pensamiento de alto orden y compromiso estudiantil en relación con el apoyo emocional y pedagógico brindado por el docente, se puede inferir una relación entre estas variables ya que, cuando el nivel de la demanda aumentaba según la tarea también el nivel de compromiso incrementaba, mientras que cuando se mantenía en el mismo nivel, el compromiso disminuía. Esto, probablemente debido a que al mantener un mismo nivel de demanda en las tareas el alumno este las percibe como repetitivas.

Planteamientos conceptuales

A continuación, se presenta la conceptualización de las categorías centrales para este estudio: integración curricular, apoyo pedagógico y compromiso académico.

Integración curricular

La integración curricular se define como una pedagogía y proceso de enseñanza-aprendizaje que involucra la realización de conexiones entre diferentes áreas del conocimiento con el fin de promover en los alumnos la capacidad de resolución de problemas desde una visión integral del currículo, logrando anclar saberes de diferentes disciplinas de manera conjunta (Marshall, 2005; Tabash, 2015).

La integración curricular promueve el aprendizaje y adquisición de conocimiento de una misma temática desde diversas perspectivas, estableciendo relaciones entre aquellos conocimientos previos con los que cuenta el alumnado y conocimientos nuevos que se buscan enseñar e integrar, asimismo, extendiendo lo aprendido a uno o varios contextos nuevos de conocimiento, creando y ampliando conexiones transdisciplinarias. Este tipo de enseñanza comprende el aprendizaje desde la idea de un sistema integrado, más allá de la separación de áreas de conocimiento o dominios, buscando recontextualizar el lenguaje específico de las disciplinas y alcanzar nuevas formas de comprender y analizar el mismo fenómeno. Como finalidad, se pretende que los alumnos

desarrollen habilidades que les faciliten la resolución de problemas cotidianamente, la interacción y comunicación con pares, comprensión del entorno social y cultural (Burnard et al., 2021; Marshall, 2005; Tabash, 2015).

Esta metodología tiene como objetivo que los alumnos comprendan la realidad de forma holística y unitaria, para que, de la misma forma, logren resolver problemas desde diferentes disciplinas y perspectivas simultáneamente, desde una visión transdisciplinaria. Se espera que esto despierte el interés de los estudiantes por medio de aproximaciones innovadoras y creativas, que resulten prácticas en la cotidianidad del alumno y, a su vez, estimule el compromiso e involucramiento de los estudiantes en el salón de clase (Tabash, 2015).

Integración curricular con arte. La integración curricular con el arte es comprendida como una aproximación a la enseñanza en la cual, se busca integrar los contenidos académicos del currículo de una asignatura escolar a través de las diversas formas artísticas, como lo pueden ser la pintura, danza, escultura, ilustración música, teatro, narración de cuentos. Siendo esta una estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje que enlaza de forma creativa el arte y el área de conocimiento.

Por medio de la integración curricular con el arte, se busca trabajar junto al estudiante los contenidos educativos de manera diferente a las metodologías de enseñanza comúnmente empleadas por medio del aprendizaje desde la experimentación, creación y sensorialidad que experimenta el alumno, con el objetivo de que el propio proceso académico esté atravesado por el sentido y significado que brinda el alumno a lo que aprende (Gude, 2013; Ramos, 2022). La integración artística busca promover la comprensión de contenidos académicos en el alumno de una visión abstracta a una visual, al brindar una oportunidad creadora al estudiante, en la medida que se le propone interactuar con los contenidos curriculares a través de la creación de productos artísticos sobre lo que ha comprendido de estos mismos (Marshall, 2014).

Compromiso académico

El compromiso académico se define como el involucramiento cognitivo, emocional y comportamental de los alumnos en actividades tanto dentro del aula de clases como por fuera de ella (Ochoa-Angrino et al., 2018). Así pues, el compromiso comportamental se presenta desde tres indicadores, siendo en un primer momento el comportamiento positivo, referente a una actitud proescolar en la medida que el estudiante va en concordancia con las normas que establece el espacio de clases, así como también, no presenta comportamientos inadecuados para el mismo. En

un segundo momento, el involucramiento en las tareas de clase por medio del esfuerzo, la atención, persistencia y participación en clase. En un tercer momento, la participación en actividades extraescolares (Fredricks et al., 2004).

El compromiso afectivo es entendido como las respuestas emocionales de los estudiantes, considerando las emociones favorables o desfavorables hacia el colegio (contenido académico y, su metodología; relaciones sociales entre pares) y, el maestro como lo podrían ser sentirse feliz, triste, aburrido o interesado. Así también, se proponen cuatro dimensiones de valor dentro de este tipo de compromiso referente al interés como el disfrute hacia las actividades académicas; el valor de logro acerca de realizar correctamente las tareas académicas; el valor de utilidad, relacionada con la importancia de involucrarse académicamente porque esto es de relevancia para unos objetivos personales en el futuro y, el costo que indica una evitación de consecuencias negativas que el estudiante elude cuando participa de las tareas (Eccles, 1983, como se citó en Fredricks et al., 2004).

El compromiso cognitivo ha sido comprendido desde dos perspectivas, en primer lugar, a lo que refiere a la disposición psicológica y esfuerzo del estudiante por aprender e interiorizar el conocimiento y las habilidades que supone adquirir. En segundo lugar, se expresa que el estudiante se compromete cognitivamente cuando presenta un aprendizaje estratégico, en razón de que posee una autorregulación para emplear estrategias como la planificación, monitoreo y evaluación en la realización de la tarea involucrándose y reduciendo aspectos distractores para la lograr una correcta actuación en la actividad (Fredricks et al., 2004).

Apoyo pedagógico

Dentro del salón de clase se forjan interacciones y relaciones entre profesor y docente, Pianta et al. (2012a) conceptualizan tres grandes dominios en los que estas interacciones ocurren: apoyo emocional, pedagógico y organización de clase. El presente estudio se centrará en el dominio de apoyo pedagógico, el cual hace referencia a aquellos comportamientos del docente encaminados a potenciar y favorecer la adquisición de conocimientos, habilidades y herramientas necesarias en la consecución de metas académicas. Comprende aquellas estrategias de enseñanza y comportamientos que favorecen el aprendizaje en el alumno, centrándose en la exposición de contenidos de manera significativa, la promoción de habilidades de pensamiento de alto orden y de destrezas específicas a diferentes áreas del conocimiento, y la implementación de retroalimentación adecuada y eficientemente.

La forma en que el docente instruya y oriente tanto los objetivos como el curso y desarrollo de la clase se relaciona con el desempeño obtenido por los estudiantes en cuanto a su nivel de aprendizaje y resultados académicos, esto, ya que el docente es capaz de fomentar el interés, atención y compromiso de los estudiantes cuando se plantean actividades dinámicas y se establecen expectativas dentro del salón de clase (Gregory et al., 2017; Pakarinen et al., 2010).

Según Pianta et al. (2012a), este dominio mantiene relación con las teorías alrededor del desarrollo cognitivo y lingüístico de los estudiantes ya que, este depende significativamente de las oportunidades brindadas por adultos, en este caso, docentes, para expresar y desarrollar habilidades existentes y nuevas. Así, se ha de reconocer que ciertas metodologías de enseñanza implementadas por profesores pueden favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas. De igual manera, tareas cognitivamente retadoras fomentan un mayor compromiso e involucramiento por parte del alumno, especialmente cuando estas brindan la posibilidad de resolver problemas significativos y contextualizados a la cotidianidad del alumno y permiten la utilización de habilidades de pensamiento de orden superior, aplicando el conocimiento adquirido en la resolución de problemas y no limitándose en la memorización de contenidos temáticos (Gregory et al., 2017; Pakarinen et al., 2010; Pianta et al., 2012a).

Este dominio se encuentra compuesto por las siguientes dimensiones: formatos instruccionales de aprendizaje, comprensión de contenido, análisis e indagación, calidad de la retroalimentación y dialogo instruccional (Pianta et al., 2012b; Valencia et al., 2020). La presente investigación analizará las primeras dos dimensiones mencionadas.

Formatos instruccionales de aprendizaje. Esta dimensión hace referencia a la forma en que el docente logra proponer actividades interesantes que involucren a los estudiantes en su proceso de aprendizaje por medio desde diferentes modalidades. Comprende así, las acciones emprendidas por el profesor para proveer actividades y materiales que promuevan la motivación y comprensión en el estudiante, brindando prioridad al proceso de aprendizaje del alumno más que en los resultados académicos obtenidos, guiada a la construcción de conocimiento y comprensión holística de los temas enseñados por el docente. De esta manera, se busca que, por medio de los formatos instruccionales de aprendizaje, los estudiantes participen y se interesen por aquello que aprenden (Pianta et al., 2012b; Valencia et al., 2020).

Esta dimensión mantiene relación con teorías constructivistas del aprendizaje y la cognición, en cuanto propone que los formatos instruccionales que el docente emplea en clase

deben de promover un involucramiento activo y participativo del alumno en su propio proceso de aprendizaje, con el fin de que estos se comprometan tanto comportamental como cognitivamente. Asimismo, las prácticas instruccionales del docente mantienen relación con la motivación del alumno, en cuanto estas puedan apoyar o limitar la autonomía del estudiante e incorporen dentro del desarrollo de las clases, los intereses y preferencias de los mismos (Pakarinen et al., 2010; Pianta et al., 2012a; Valencia et al., 2020).

Comprensión de contenido. Hace referencia a la forma en la que el docente brinda apoyo pedagógico a través de las estrategias o métodos que emplea para acompañar al estudiante en el desarrollo de los conceptos principales de la asignatura (Pianta et al., 2012b; Valencia et al., 2020). Así pues, el docente promueve conversaciones instructivas y actividades para facilitar en los alumnos el desarrollo de habilidades de alto orden como lo son el pensamiento y la cognición (Treviño et al., 2013). Así mismo, el docente acompaña procesos para que el alumno comprenda en dos vías, primero, desde la adquisición de conocimientos de la asignatura, es decir, la retención de los contenidos y, en segundo momento, la utilización de esos conocimientos adquiridos en la aplicación a situaciones concretas en la vida real, que potencian en el alumno el pensamiento de orden superior, útil para la resolución de problemas y aplicación real de lo que aprende a su vida (Pianta et al., 2012b). Por lo cual, el maestro brindará oportunidades para que el alumno establezca relaciones entre el conocimiento nuevo y conocimiento previo, que se vinculan y resalta en el alumno el sentido de lo que aprende, en la medida que lo relaciona con sus experiencias, recorrido académico, historia personal, entre otros.

Estas dimensiones han sido elegidas ya que, según la revisión de literatura realizada previamente, parece ser que los resultados obtenidos posterior a la implementación de prácticas educativas de integración curricular artística referentes a un mayor nivel de comprensión y motivación pueden relacionarse con el apoyo pedagógico brindado por el docente, en cuanto a la manera en que propone y plantea actividades durante las clases y la profundidad en que imparte los contenidos, lo cual posibilita una mejor comprensión de los mismos (Antón y Gómez, 2016; Bautista, 2021; Lage y Ros, 2021; Ospina et al., 2022; Ozkan & Umdü, 2021; Piñones-Cañete et al., 2021; Schneller et al., 2019; Spiegel et al., 2013; Tapullima y Díaz, 2022; Tomalá et al., 2022; Walan & Enochsson, 2019). De esta forma, estas dos dimensiones ayudarían a esclarecer aquello que sucede en el proceso intermedio entre la implementación de prácticas educativas artísticas y la obtención de resultados favorables a nivel de aprendizaje y compromiso.

Método

Tipo de estudio

El presente estudio fue de carácter cuantitativo, ya que se recolectaron datos cuantificables y, posteriormente, se realizaron análisis estadísticos con ellos con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación planteada previamente (Hernández et al., 2006). Para ello, se utilizaron como técnicas de recolección de datos la observación de las interacciones dadas en el salón de clase entre docente y alumno, las cuales fueron grabadas y codificadas, para cuantificar el apoyo pedagógico del profesor en una escala de 1 a 7. Asimismo, se aplicó un cuestionario para evidenciar el nivel de compromiso de los estudiantes, con una escala numérica de 1 a 5.

Diseño y alcance de la investigación

El diseño y alcance de la presente investigación fue de tipo no experimental, y de medidas repetidas. Ya que se describieron y exploraron las relaciones entre tres variables (tipo de metodología, apoyo pedagógico y compromiso académico) a través de medidas repetidas en una franja de tiempo específica (Hernández et al., 2006). Esto, sin realizar una manipulación de variables.

Participantes

La muestra del presente estudio estuvo compuesta por dos docentes de grado sexto y sus estudiantes, pertenecientes a dos instituciones de educación básica ubicadas en la ciudad de Cali. De estas instituciones, una implementó dentro del desarrollo de sus clases prácticas educativas de integración curricular con arte y otra no realizó tal integración. En la institución con integración curricular artística la muestra estuvo compuesta por 28 estudiantes entre los 11 y 13 años y, en la institución sin integración curricular 29 estudiantes entre los 10 y 12 años.

De esta manera, los criterios de inclusión para la participación en este estudio fueron: a) el docente perteneciente a la institución que implemente prácticas educativas de integración curricular con arte debe de impartir clases al grado de sexto de bachillerato realizando dicha integración, mientras que el docente perteneciente a la institución que no realice integración debe de impartir clases al grado de sexto de bachillerato sin realizar integración curricular; b) el docente debe permitir la observación y grabación de las clases por medio de la firma del consentimiento informado; c) que el estudiante no haya sido diagnosticado con alguna dificultad o discapacidad

cognitiva y/o perceptiva que le limite responder al cuestionario que se aplicará en el estudio; d) los estudiantes deben presentar el consentimiento informado de sus padres; e) los estudiantes deben firmar el asentimiento informado.

Variables de estudio

Para el presente estudio se tomarán en cuenta variables sociodemográficas, tales como sexo, edad, grado escolar y asignatura, y variables de análisis descritas en la siguiente tabla.

Tabla 1

Variables de estudio

Variable	Definición	Definición operacional
Metodología implementada en la clase en cuanto a integración curricular	<p>Una aproximación de enseñanza en la que se busca promover procesos de aprendizaje en los estudiantes, con dos formas:</p> <p>Integración curricular con arte Metodología en la cual se integran los contenidos académicos del currículo de una asignatura escolar a través de diversas formas artísticas, como lo pueden ser la pintura, danza, escultura, ilustración música, teatro, o la narración de cuentos (Gude, 2013; Ramos, 2022).</p> <p>No integración curricular Metodología en la cual los contenidos académicos del currículo de una asignatura escolar se imparten a través de actividades propias del área de conocimiento a abordar.</p>	<p>La recolección de datos se realizó en los siguientes grados y asignaturas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado: sexto de secundaria. • Asignatura: matemáticas, la cual fue decidida, ya que fue la asignatura con la que se realizaba la integración curricular con arte.
Apoyo pedagógico	<p>Dominio centrado en aquellos comportamientos del docente que buscan potenciar y favorecer los conocimientos y habilidades de los alumnos en su proceso académico (Pianta et al., 2012b; Valencia et al., 2020). Las dimensiones a analizar en el presente estudio son:</p> <p>Formatos instruccionales de aprendizaje Formas en que el docente logra involucrar al alumno en la clase, fomentar el interés y la participación (Pianta et al., 2012b; Valencia et al., 2020).</p> <p>Comprensión del contenido Esfuerzos del docente por que los alumnos logren aprender desde la adquisición de conocimientos (retención de información) y desde la aplicación de conocimientos a la realidad (Pianta et al., 2012b).</p>	<p>A través de la pauta de observación The Classroom Assessment Scoring System Upper Elementary (CLASS) (Pianta et al., 2012b). El cual brinda puntajes de 1 a 7 en cada dominio, en una escala de bajo (1-2), medio (3-5) o alto (6-7). Para esto, se utilizaron los dominios de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formatos instruccionales de aprendizaje. • Comprensión de contenido.

Compromiso académico

Compromiso cognitivo

La disposición psicológica y esfuerzo del estudiante por aprender e interiorizar el conocimiento y las habilidades que supone adquirir (Fredricks et al., 2004).

Compromiso afectivo

La respuesta emocional del estudiante, considerando las emociones favorables o desfavorables hacia el colegio (contenido académico, metodología, relaciones sociales entre pares) y, el maestro (Fredricks et al., 2004).

Compromiso comportamental

El comportamiento positivo o proescolar que se refleja en el involucramiento del estudiante en las tareas por medio del esfuerzo, la atención, persistencia y participación en clase (Fredricks et al., 2004).

Compromiso cognitivo y afectivo: a través de 6 ítems del Cuestionario de Motivación Emergente (Schmidt y Smith, 2008), adaptado por Ochoa, Montes y Rojas (2018). El cual implementa una escala tipo Likert de 1 a 5.

Compromiso comportamental: a través de la pauta de observación The Classroom Assessment Scoring System Upper Elementary (CLASS) (Pianta et al., 2012b), el dominio de:

- Compromiso estudiantil.

Nota. Autoría propia (2023).

Instrumentos

Cuestionario de Motivación Emergente (CME)

Para la presente investigación se utilizó el Cuestionario de Motivación Emergente adaptado y validado por Ochoa et al. (2018), del cual se retomaron 6 ítems, con una escala tipo Likert de 1 a 5, en donde 1 representa nada y el 5, mucho. Esto, con el objetivo de describir el compromiso académico del estudiante durante las clases, en la dimensión cognitiva (3 ítems), con preguntas como: “¿Qué tan concentrado estabas?” “¿Qué tanto te estabas esforzando?”; y, afectiva (3 ítems), con preguntas como: “¿Disfrutaste lo que estabas haciendo?” “¿Esa actividad fue interesante para ti?” (ver anexo 1).

Pauta de observación The Classroom Assessment Scoring System Upper Elementary (CLASS)

Este sistema de observación evalúa la calidad de las interacciones entre docente y estudiante en el desarrollo de las clases. A través de este instrumento, se codifican grabaciones de clase, las cuales son evaluadas por medio de rúbricas con indicadores comportamentales según el dominio evaluado (apoyo emocional, organización de clase y apoyo pedagógico), así, se cualifica el desempeño del docente en cada dominio de 1 a 7 en una escala de bajo (1-2), medio (3-5) o alto (6-7). Para la presente investigación, se utilizó de este instrumento en cuanto al dominio de apoyo

pedagógico en las dimensiones de formatos instruccionales de aprendizaje y comprensión de contenido. Adicionalmente, se empleó la dimensión de compromiso estudiantil (ver anexo 2).

Procedimiento

El presente estudio se llevó a cabo en cuatro fases: la primera, el contacto con las dos instituciones y docentes, al igual que los estudiantes y padres de familia; la segunda, la recolección de datos; la tercera, el análisis de datos recogidos; y, la última, una devolución para los docentes como cierre del proyecto.

Contacto con las instituciones, docentes y estudiantes

Se realizó el contacto con las instituciones por medio de una carta, expresando los objetivos de la investigación y el procedimiento a realizar. Posterior a esto, se le hizo entrega del consentimiento informado a cada una de las dos instituciones y se les extendió la invitación a los docentes para participar en el estudio, haciendo uso igualmente del consentimiento informado (ver anexo 3 y 4). Posteriormente, se realizó el contacto con los estudiantes y padres de familia, invitándolos a hacer parte del estudio, quienes también hicieron uso de los asentimientos y consentimientos informados respectivamente (ver anexo 5 y 6).

En los consentimientos informados se explicitó que la participación en el estudio no implicaría un gasto o costo para los participantes ni tampoco que se les brindaría compensación económica por su participación. Asimismo, se explicitaron los beneficios de su participación y lo que implicaba ser parte del estudio (cuestionario y grabación de las clases). Ahora bien, en caso de que alguno de los estudiantes no brindara su asentimiento o que sus padres no autorizaran su consentimiento para participar en el estudio, no se incluirían dentro de la grabación de las clases. Para ello, se ha de considerar que para la implementación del instrumento CLASS se requiere que la grabación enfoque al docente y a mínimo cinco estudiantes de la clase, por ende, se enfocó la cámara siempre en los estudiantes que brindaron su asentimiento y consentimiento en el estudio. Asimismo, se les pidió a aquellos estudiantes que no aceptaron participar que tomaran asiento en una de las filas posteriores del salón de clase, las cuales no van a ser enfocadas en la grabación, para así asegurar que no sean filmados sin su aprobación.

Recolección de datos

Se realizó la observación y grabación de tres clases en cada una de las dos instituciones diferentes contactadas, durante una clase del grado de sexto de secundaria en la que se

implementaron prácticas educativas de integración curricular con arte, y otra con la misma asignatura, pero en la que no se realizaba tal integración en sus clases. Esto, haciendo uso de la pauta de observación CLASS Upper Elementary, en donde se realizó grabación de la clase de inicio a fin y, posteriormente, se segmentó en grabaciones estimadas entre 20 y 25 minutos para un mejor tratamiento de la información y logro de una mayor confiabilidad en la misma. Estas fueron doblemente codificadas por cada una de las estudiantes investigadoras, y calificadas según los indicadores y marcadores comportamentales del instrumento, para lo cual las estudiantes realizaron un entrenamiento previo por parte de profesionales con el fin de lograr un uso adecuado del instrumento. Asimismo, durante estas clases se solicitó a los alumnos que diligenciaran el cuestionario de motivación emergente en tres ocasiones diferentes, una por cada clase observada.

Análisis de datos

Para ello, cada uno de los segmentos de videos generados se codificaron de acuerdo a los indicadores de la pauta de observación CLASS, escala la cual abarca los niveles bajo, medio y alto, desde un puntaje mínimo de 1 a un máximo de 7, de la siguiente manera: bajo, los puntajes de 1 y 2, medio de 3, 4, 5 y alto 6 y 7. Se generaron en total 17 segmentos de video, tres por cada sesión de clase por institución (a excepción de la sesión 2 de la institución sin integración curricular, en la cual se generaron únicamente 2 segmentos de video). Los videos fueron codificados por las estudiantes investigadoras; con el fin de establecer el nivel de confiabilidad de dichas codificaciones se llevó a cabo un procedimiento de doble codificación del 29% de los videos grabados, obteniendo un porcentaje de acuerdo del 100%.

Para identificar si existieron diferencias estadísticamente significativas en cuanto al compromiso cognitivo y afectivo los estudiantes y el tipo de metodología implementado por la institución y así verificar el requisito de normalidad de los datos se revisaron los puntajes de asimetría y curtosis, los cuales, al ser comprendidos entre los valores -2 y $+2$, indican una distribución normal en los datos obtenidos (George & Mallery, 2010). Además, se implementó un análisis de varianza (ANOVA) de un factor, identificando los niveles de significación por sesión de clase.

Se realizaron los siguientes análisis estadísticos por medio del programa SPSS versión 26 (Statistical Package for the Social Sciences, IBM).

Tabla 2

Análisis estadísticos

Objetivo del análisis	Tipo de análisis
1. Describir el apoyo pedagógico brindado por el docente cuando implementa metodologías de integración curricular artística y cuando no se realiza esta integración.	Estadísticos descriptivos (promedios y desviación estándar)
2. Describir el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes cuando participan de metodologías de integración curricular artística y de metodologías que no realizan esta integración.	Estadísticos descriptivos (promedios y desviación estándar)
3. Identificar si existen diferencias en cuanto al compromiso cognitivo y afectivo de los estudiantes que participan de metodologías de integración curricular artística y de metodologías que no realizan esta integración.	ANOVA

Nota. Autoría propia (2023).

Fase de devolución de cierre

Se dispondrá de un espacio para socializar los resultados con la institución y los maestros participantes en el estudio.

Consideraciones éticas

La presente investigación se realiza desde lo dispuesto en la ley 1090 de 2006, en la cual se decreta el ejercicio del psicólogo bajo el Código Deontológico y Bioético. En este, se ahonda sobre los parámetros de investigación con participantes humanos en psicología, en el cual, el profesional, ha de abordar la investigación desde el reconocimiento de la dignidad y el bienestar de los participantes, conociendo las normas legales y estándares profesionales que regulan la conducta de investigación en psicología. Para ello, se recurrió al principio de confidencialidad, mediante el cual los psicólogos tienen la obligación de mantener la reserva de toda información obtenida por otros en el desarrollo de su trabajo como profesionales. Para ello, se contaron con consentimientos y asentimientos tanto para la institución educativa, docentes, estudiantes y sus padres de familia. De igual manera, la divulgación de los resultados se realizó de forma que no sea posible la identificación de las personas e institución participantes. El presente proyecto de trabajo de grado ha recibido aval por parte de Comité de Investigaciones y Ética de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali.

Resultados

El presente trabajo de investigación se llevó a cabo en dos instituciones educativas privadas de Cali, una de ellas con una metodología de integración curricular artística y otra que no realizaba dicha integración, en el grado sexto durante la asignatura de matemáticas. A continuación, se presentan los resultados obtenidos del estudio, teniendo en cuenta cada uno de los objetivos específicos propuestos, para dar respuesta al objetivo general, correspondiente a analizar la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en dos instituciones de educación básica de la ciudad de Cali.

Apoyo pedagógico brindado por los docentes de acuerdo con la metodología implementada.

En primer lugar, se presentan los datos correspondientes a las dimensiones del dominio de apoyo pedagógico: formatos instruccionales de aprendizaje y comprensión del contenido. A continuación, se dispone de los promedios de los puntajes obtenidos en las codificaciones por sesión en los dominios de apoyo pedagógico según tipo de institución educativa (ver tabla 3):

Tabla 3

Puntaje promedio por sesión en dimensiones de dominio de apoyo pedagógico según institución educativa

Apoyo pedagógico	Formatos instruccionales de aprendizaje			Comprensión del contenido		
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
Institución con integración curricular	5.67	5.67	5.00	4.00	4.33	4.00
Institución sin integración curricular	4.00	5.00	4.33	4.33	4.50	4.33

Nota. Autoría propia (2023).

En términos globales se identifican puntajes mayores en relación con los formatos instruccionales de aprendizaje en las sesiones de clase del docente de la institución con integración curricular artística, mientras que, en la dimensión de comprensión del contenido, se observan mayores puntajes en las sesiones de clase de la institución sin integración curricular artística. A continuación, se presenta el detalle de cada dimensión.

Formatos Instruccionales de Aprendizaje

En las sesiones de clase del docente de la institución que realiza integración curricular artística, se observa la implementación de una mayor variedad de modalidades y estrategias en la enseñanza (danza rítmica, poesía, recitación de versos, reflexión diaria, dibujo de formas, entre otras). Asimismo, se brinda un mayor nivel de facilitación activa, en cuanto el docente promueve una participación más libre y abierta a discusión (por la manera en que realiza las preguntas y, dispone de un ambiente de apertura en donde a cada estudiante se le permite participar en cada momento, incluso sin que sea necesaria una promoción explícita de la participación por parte del docente), en comparación con la docente sin integración curricular artística, quien suele mantener una o dos modalidades constantes a lo largo de las clases y, brinda espacios más reducidos de participación e involucramiento por parte del alumno. Además, es posible resaltar que la participación y expresión de ideas por parte de los estudiantes en la institución sin integración sea mayormente presentada cuando la docente lo sugiere o emplea estrategias de promoción de la participación (preguntar a estudiantes directamente, invitar a que pasen al tablero, entre otros).

Por otro lado, se evidencia que el docente de integración curricular transmite un bajo nivel de interés en los alumnos y los contenidos abarcados en comparación con la docente sin integración, este, entendido como la actitud poco animada del docente en la forma de transmitir los contenidos por medio de expresiones faciales, entonaciones y movimientos de poco interés en los contenidos expuestos y por las participaciones de los alumnos. Por ejemplo, en estas sesiones de clase se leen únicamente los elementos esenciales del día o el poema, que corresponden a actividades diarias de la metodología, sin adicionar comentarios o reflexiones que podrían ser importantes para fomentar el interés del estudiante, o de otra forma, invitando a los estudiantes a que pudieran interactuar con el contenido anteriormente compartido.

Por último, en los alumnos expuestos a integración, se evidencia una participación activa, involucrándose y participando con mayor libertad, especialmente al expresar sus comprensiones e ideas a lo largo de la clase de forma voluntaria, en comparación a los alumnos de no integración, quienes mantienen una atención sostenida, es decir una mayor tendencia hacia la receptividad de los contenidos temáticos, mostrándose atentos a las indicaciones y explicaciones de la docente. Sin embargo, también es importante expresar que estos últimos demuestran participación y compromiso activo cuando realizan actividades de trabajo independiente en los que se les brinda una consigna para completar una tarea y en dónde tienen la oportunidad de interactuar con

materiales o herramientas para su realización (compás, regla, herramienta digital de GeoGebra, entre otros).

Comprensión del Contenido

La docente que implementa la clase sin integración curricular presenta puntajes levemente más altos de comprensión del contenido que el docente con la clase de integración. Con respecto a los marcadores de esta dimensión, en la comunicación de conceptos y procedimientos se evidencia que ambos docentes son claros en cuanto a la identificación de los elementos esenciales y complementarios del tema a abordar, sin embargo, pareciera que el docente de integración curricular plasma ejemplos más variados y constantes que aquellos de no integración.

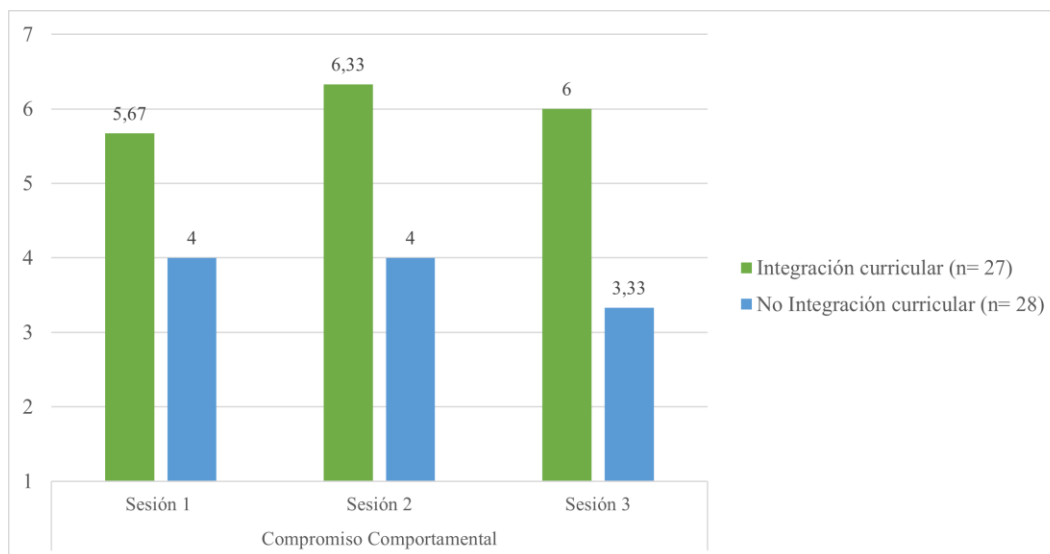
Así mismo, es importante exponer que ambos docentes son claros en la transmisión del conocimiento, implementando definiciones precisas y aclaraciones pertinentes a los estudiantes, no obstante, se observa que el docente con integración puede realizar en algunas ocasiones intervenciones concretas y específicas que pueden brindar información poco detallada acerca de la respuesta a preguntas de los estudiantes o expresión de contenidos, observaciones que se ven reflejadas en puntajes más bajos en el indicador de transmisión del conocimiento. Por último, en las sesiones de clase de las dos instituciones se presentan puntajes medios en relación con los indicadores de conocimiento previo y atención a las ideas erróneas. Igualmente, en el indicador de oportunidades para practicar procedimientos de forma supervisada e independiente, se presentan puntajes cercanamente iguales, ya que ambos docentes proveen diferentes oportunidades dentro del desarrollo de la clase para que los alumnos desarrollen y fortalezcan las habilidades necesarias para la asignatura.

Compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes de acuerdo con la metodología implementada

A continuación, se presentan los resultados correspondientes a la variable de compromiso comportamental, los cuales fueron obtenidos por medio de la pauta de observación CLASS, a lo largo de tres sesiones de clase (ver figura 1):

Figura 1

Puntaje promedio por sesión en las dimensiones de compromiso comportamental



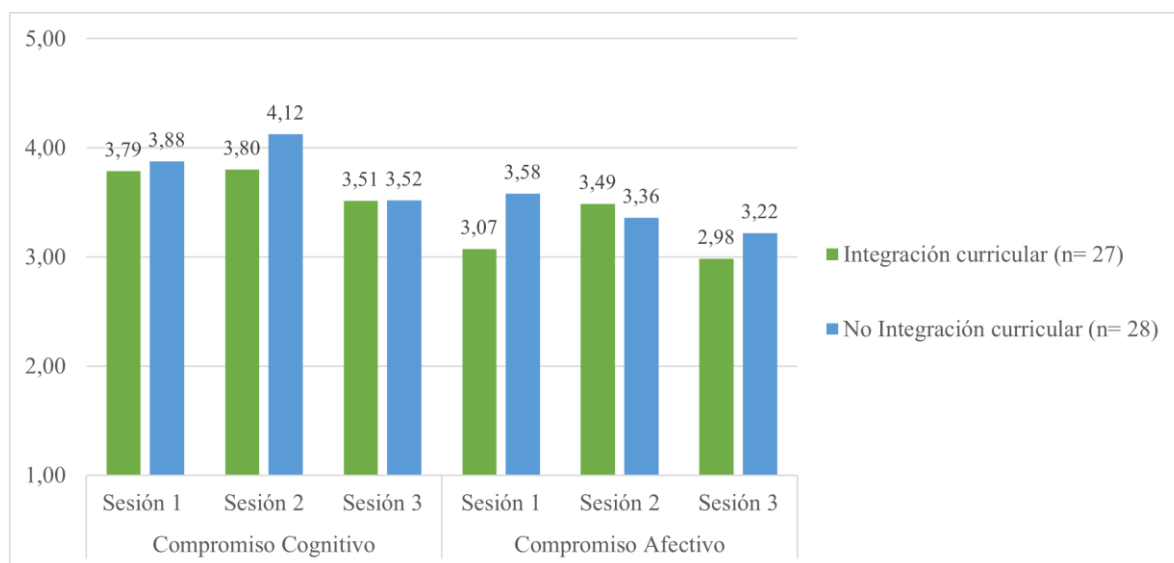
Nota. Autoría propia (2023).

Se observan puntajes más altos en las sesiones de clase de la institución con integración curricular artística en comparación con la institución sin integración curricular, comprendiendo puntuaciones entre 5.6 y 6 y puntuaciones entre 3.3 y 4, respectivamente. Demostrando que los estudiantes en la institución con integración se muestran más participativos y comprometidos con la clase a nivel comportamental, especialmente con la expresión de ideas, participación voluntaria, y realización de preguntas. Mientras que los estudiantes del salón de clase sin integración curricular, aunque evidenciaban atención sostenida, también demostraban menos participación activa en las actividades.

A continuación, se presentan los resultados correspondientes a las variables de compromiso cognitivo y afectivo, los cuales fueron obtenidos por medio de la aplicación del cuestionario de motivación emergente, en tres momentos diferentes por sesión de clase (ver figura 2):

Figura 2

Puntaje promedio por sesión en las dimensiones de compromiso cognitivo y afectivo por institución educativa



Nota. Autoría propia (2023).

En relación con el compromiso cognitivo de los estudiantes, se logra evidenciar que la mayoría de los puntajes para ambas instituciones son similares, ubicándose en un rango entre 3.51 a 4.12, por lo que los estudiantes reportan estar medianamente concentrados y esforzándose en las tareas propuestas por los docentes. En cuanto al compromiso afectivo de los estudiantes, la mayoría de los puntajes para ambas instituciones son similares, ubicándose en un rango entre 2.98 a 3.58, reportando así un interés y disfrute medio. En ambos casos, la institución sin integración curricular alcanzó puntajes ligeramente superiores, en comparación con la institución con integración.

Para identificar si existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto al compromiso cognitivo y afectivo de los estudiantes y el tipo de metodología implementado por la institución, se implementó un análisis de varianza (ANOVA) de un factor, identificando niveles de significación por sesión de clase superiores a 0.05, señalando así que no hay diferencias estadísticamente significativas entre las medias de compromiso cognitivo y afectivo del grupo de estudiantes que reciben una metodología de integración curricular artística y aquellos que no reciben dicha integración (ver tabla 6):

Tabla 6

Grados de libertad, valor F y significación obtenida de los resultados de compromiso cognitivo y afectivo por sesión de clase

		Grados de libertad	F	Significación
Sesión 1	Entre grupos	1	0.195	0.660

		Dentro de grupos	53		
Compromiso cognitivo	Sesión 2	Entre grupos	1	2.801	0.100
		Dentro de grupos	50		
	Sesión 3	Entre grupos	1	0.000	0.991
		Dentro de grupos	53		
Compromiso afectivo	Sesión 1	Entre grupos	1	4.441	0.040
		Dentro de grupos	53		
	Sesión 2	Entre grupos	1	0.256	0.615
		Dentro de grupos	50		
	Sesión 3	Entre grupos	1	0.827	0.367
		Dentro de grupos	53		

Nota. Autoría propia (2023).

Discusión

El presente estudio buscó responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en dos instituciones de educación básica de la ciudad de Cali? Esto, con el propósito de reconocer aspectos a resaltar y de mejora en las metodologías de integración curricular artística y sin integración curricular para el aporte de mayor conocimiento dentro de la literatura presente. Para esto, se observaron las diferentes dinámicas entre docente y estudiantes a lo largo de tres clases en dos salones de dos instituciones educativas privadas de la ciudad de Cali, una de las cuales implementaba una metodología de integración curricular con arte y otra sin tal integración. Se aplicó un cuestionario de motivación emergente a los estudiantes para medir compromiso cognitivo y afectivo y, la pauta de observación CLASS, usada por las investigadoras para codificar el apoyo pedagógico por parte de los docentes, así como la participación de los estudiantes.

Considerando la hipótesis que se expuso en la presente investigación, acerca de que las metodologías de integración curricular al proveer mayor novedad, variedad de materiales y modalidades de presentación de la información, así como una mayor interacción de los estudiantes, promovería un mayor interés, concentración y disfrute por parte de los estudiantes, los resultados expuestos anteriormente, evidencian que no se presenta una relación significativa entre el apoyo pedagógico brindado por el docente y, el compromiso cognitivo y afectivo de los estudiantes según el tipo de metodología implementada de cada institución.

Los resultados de este estudio parecen poner en evidencia el carácter multivariado del compromiso académico, y la posible influencia en los resultados de este estudio, de variables adicionales a los formatos instruccionales de aprendizaje y la comprensión del contenido, entre las que podrían estar la sensibilidad del profesor, la promoción de la relevancia y de la autonomía; aspectos que podrían examinarse en futuros estudios (Assor et al., 2002; Pianta et al., 2012a; Rojas-Ospina et al., 2020; Ryan & Deci, 2000).

En cuanto a los resultados obtenidos en el dominio de apoyo pedagógico, específicamente, en la dimensión de formatos instruccionales de aprendizaje, se logró evidenciar que la institución con integración curricular artística logró puntajes ligeramente superiores, en concreto se resalta la variedad de modalidades, estrategias y materiales implementados por el docente para presentar la

información y facilitar la participación estudiantil. Esto tiene relación con lo planteado por Marshall (2014) y Ramos (2022), quienes, durante sus conceptualizaciones de la integración curricular con arte resaltan el carácter creativo e innovador de esta práctica educativa, la cual, al proponer una metodología que ha de ser atravesada por diferentes medios artísticos logra promover la construcción de actividades variadas y novedosas. Es decir, la metodología integrativa expone dentro de sí unos métodos y prácticas particulares, lo cual implica la construcción previa de acercamientos y estrategias que anclen los contenidos con los elementos artísticos, exigiendo una constante innovación y variedad en las modalidades y estrategias implementadas. Asimismo, esta variedad de modalidades y estrategias le brindan al alumno la posibilidad de interactuar con diferentes tipos de materiales, promoviendo una participación e involucramiento de carácter más activo e interaccional durante las sesiones de clase (Marshall, 2014; Ramos, 2022).

En cuanto a la dimensión de comprensión del contenido, se identificó que ambas instituciones presentan puntuaciones similares, sin embargo, la docente de la institución sin integración curricular artística proveyó una comunicación de contenidos, conceptos e instrucciones más detallada a comparación del docente de integración, logrando una mayor claridad y profundidad en la comunicación de conceptos y procedimientos. Por su parte, Gómez (2008) expone que, dentro de los aspectos determinantes de la práctica educativa se encuentran el conocimiento pedagógico con el que cuenta el docente, es decir, el conocimiento con el que cuentan los profesores sobre la disciplina a enseñar, así como también, las formas de representar dicho conocimiento de manera comprensible al estudiante; en este caso, la docente de la institución sin integración demuestra un alto nivel de comprensión y experticia sobre los temas a enseñar, asimismo, cuenta con habilidades más efectivas para expresar y transmitir estos conocimientos a sus alumnos. Sin embargo, se ha de reconocer que, previa a la toma de datos en las instituciones no se consideró como variable sociodemográfica la trayectoria formativa y profesional de los docentes, lo cual pudo implicar una brecha en la comprensión de los resultados obtenidos, este punto se ahondará en limitaciones. También se reconocen elementos como los contenidos del currículo y características propias de la institución, en este caso, se observan objetivos más concretos, claros y secuenciales en la institución sin integración curricular, por ende, se evidencia un mayor énfasis en la comprensión plena de los contenidos propios de la clase, más que la conexión de estos con la cotidianidad de los alumnos o con otras áreas de conocimiento, lo cual sí se logra evidenciar en la institución con integración curricular.

Ahora, en cuanto a los resultados obtenidos en las variables de compromiso cognitivo y afectivo, se evidenció que ambas instituciones lograron puntajes similares y correspondientes a un nivel medio. Así, si bien no se presentaron diferencias estadísticamente significativas, en la institución sin integración se evidenciaron medias superiores en la presente variable. Es posible expresar que estos resultados puedan haber estado relacionados con el apoyo pedagógico brindado por el docente en cada una de las instituciones:

En primer lugar, se ha de mencionar el carácter novedoso en el apoyo pedagógico, el cual podría ser un factor relacionado a las puntuaciones obtenidas. Así, se puede evidenciar que, en la institución con integración, se realizan estas actividades diversas antes de iniciar la clase como lo puede ser la actividad rítmica y recitación del poema. Sin embargo, estas actividades al ser diarias en la vida del estudiante pueden resultar habituales y por lo tanto poco interesantes y novedosas para este, reflejándose de esta manera en la forma en que percibe sus procesos de concentración, disfrute e interés con la clase.

De esta forma, es pertinente exponer el concepto de novedad y nivel de reto, correspondientes a características propias de las actividades educativas significativas, referentes a las actividades y experiencias que comparte el docente que generan sorpresa, expectativa y se presentan de manera agradable para el estudiante, que tendrían mayores posibilidades de generar mejores aprendizajes y, por lo tanto, que requiera un compromiso importante por parte del alumno (Orozco et al., 2002). Por ende, los estudiantes al vivenciar contenidos presentados de manera recurrente por medio de la misma modalidad, aun así, correspondan a elementos externos a la asignatura e integren diferentes disciplinas, pueden generar en la percepción de los estudiantes media o baja concentración y disfrute de los contenidos impartidos, a diferencia de lo propuesto en la literatura (Bautista, 2021; Lage y Ros, 2021; Ospina et al., 2022; Ozkan & Umdü, 2021; Piñones-Cañete et al., 2021; Riera y Coronado, 2022; Schneller et al., 2019; Spiegel et al., 2013; Tapullima y Díaz, 2022; Tomalá et al., 2022), desde la forma en que estos elementos de integración son compartidos y presentados al estudiante.

A pesar de ello, se evidenció que los estudiantes de la institución con integración curricular obtuvieron puntuaciones superiores en su compromiso comportamental, a la institución sin integración, siendo esta variable comprendida como el nivel de involucramiento que presenta el estudiante con la clase, en forma del esfuerzo, persistencia y participación en clase (Fredricks et al., 2004). Así pues, los estudiantes de la institución con integración presentaron comportamientos

de expresión de ideas, preguntas, comprensiones de contenidos de la clase o reacciones frente a este hacia el docente y compañeros de clase; compromiso en actividades de trabajo independiente o supervisado, cooperando entre compañeros de estudio, al discutir sobre los posibles procedimientos para resolver situaciones matemáticas y, de esta manera brindando un apoyo cooperativo.

Estas acciones y actitudes que indican compromiso comportamental pudieron estar favorecidas por las condiciones en que la metodología de integración curricular presentaba el contenido y el ambiente en el aula de clases. Este, se caracterizaba por disponer a los alumnos un ambiente en donde pudieran sentirse libres de expresar sus propios procesos de aprendizaje, desde sus comprensiones presentes hasta sus dudas, así como reacciones frente a lo que se veía en la clase. Además, es posible evidenciar que en esta institución se reconocía un espacio de participación que brindaba mayor apertura hacia la discusión e intercambio de ideas profundas y reflexivas sobre el propio objeto de conocimiento, es decir, los estudiantes podrían expresar inquietud y así comunicar al docente la pregunta sobre la pertinencia del contenido que estaban aprendiendo. Mientras que en la institución sin integración podría dirigirse más hacia una participación responsiva, en donde el estudiante precisamente respondía según indicación de la docente a una pregunta específica, acerca de, por ejemplo, cuál es la respuesta a una operación matemática, descartando expresiones relevantes que van más allá de la respuesta de conocimientos teóricos o procedimentales.

Esto refiere a la diferencia en la institución con integración, que presentaba un ambiente de apertura para que los estudiantes pudieran tener la oportunidad de realizar elaboraciones sobre el contenido que aprenden, interactuar con este, intercambiar sentimientos, emociones, pensamientos, entre otros con el docente y entre compañeros sobre la experiencia personal con la clase. Esto facilitaba una mayor participación e involucramiento, en la medida que el estudiante podía ser reconocido desde su propia voz.

Lo anterior, puede ser explicado desde uno de los elementos que favorece el compromiso estudiantil, referente al ambiente escolar, propuesto en Tomás et al. (2016), el cual expone que, cuando se provee de un entorno con un clima positivo se generan efectos tanto en el compromiso del estudiante como en su desempeño académico. De esta forma, en la institución con integración, se puede percibir un ambiente en el que el estudiante puede sentirse en un espacio de cooperación entre compañeros y de libre expresión de ideas cuando este desee en el aula de clases, por lo cual,

es posible evidenciar en esta institución un mayor flujo de participaciones a modo de intervenciones verbales, ya que es posible que el estudiante sienta y perciba que su voz es a cada momento escuchada desde el compartimento de comprensiones teóricas hasta sentires y reacciones frente al contenido que aprende, que propone un espacio de discusión en clase (Pianta et al., 2012a; Tomás et al., 2016).

Luego de haber mencionado lo anterior, se hace entonces necesario comprender la integración curricular artística más que un compartir y vinculación de saberes diversos a las asignaturas comunes en el salón de clases, en donde pueda vivenciar su proceso de aprendizaje desde el disfrute e interés de eso que aprende porque presenta conexión con este, ya sea desde sus intereses, valores, necesidades o sentidos que lo disponen a involucrarse con el objeto de aprendizaje de una forma más significativa.

Además, significa también la posibilidad de crear, en el presente estudio, específicamente de crear desde el arte como se ha observado en los diferentes estudios en donde se emplean metodologías o estrategias de integración curricular (Lage-Gómez y Ros, 2021; Ospina et al., 2022; Ozkan & Umdü, 2021; Sánchez y Morales, 2017) para brindar la oportunidad al estudiante de involucrarse más activamente y que sea este mismo el que cree el producto para plasmar los conocimientos teóricos desde los elementos artísticos que son compartidos como forma en la que el estudiante se hace cargo del propio proceso de aprendizaje desde la libertad de elección y autonomía que le brinda el docente y el ambiente escolar.

La metodología de integración curricular sólo puede tener potencial enriquecedor, en la medida en que precisamente integra y vincula al estudiante con esos elementos diferenciales a los contenidos comunes de la clase. Es decir, cuando el estudiante puede comprender el sentido de los elementos de integración curricular con la clase porque se identifica con estos o posee valores que son de interés para su proceso de aprendizaje; cuando puede crear y así manipular los materiales artísticos tangibles (dibujo de figuras a través de elementos como el lápiz, marcadores, colores, regla) como intangibles (reflexión de un poema, coordinación de movimientos de una coreografía).

Estos ejemplos presentados en la institución con integración curricular pueden brindar un sentimiento de libertad de elección y autonomía en el proceso de aprendizaje de los estudiantes que facilite sentimientos de interés y disfrute, así como actitudes de atención e interés en el conocimiento compartido, si es expresado y presentado desde el docente, anclado a un ambiente de clase con apertura al intercambio de los estudiantes (Pianta et al., 2012a). Esto así, desde la

creación de las actividades según las preferencias e intereses de los estudiantes, por ejemplo, consultando con estos antes de diseñar y compartir una actividad o estrategia curricular en la clase, permitiendo a los estudiantes elegir desde elementos sencillos como lo pueden ser el color de la figura a realizar, proponer nuevos movimientos a la secuencia de la coreografía rítmica diaria, que suponen acciones pequeñas pero importantes que involucran al estudiante en el proceso de decisión y creación de sus propias experiencias de aprendizaje, facilitando y disponiendo de oportunidades exitosas para que este pueda comprometerse desde lo cognitivo (atención, sentido), emocional (interés y disfrute) y comportamental (participación y construcción).

Al respecto, si bien en la dimensión de formatos instruccionales del aprendizaje, el docente que impartía una metodología con integración obtuvo mejores puntajes a la que no tenía esta característica, se evidenció que, en cuanto al marcador de interés del maestro, en la institución con integración se percibía en ocasiones más bajo que la docente de no integración. Así, la forma de compartir el contenido se daba de una manera poco atractiva, brindando poca o escasa importancia a los elementos de integración que compartía, sin ahondar en los aspectos novedosos e interesantes propios de la metodología implementada. Por ejemplo, en momentos de clase donde se integraba la realización de dibujos y figuras, estas eran implementadas desde la indicación del docente para el cumplimiento de pasos y ordenes concretos, sin lograr que los alumnos llegaran a un proceso de integración entre lo aprendido y el arte de manera autónoma, sino que, siguiendo una serie de instrucciones previamente pensadas y preparadas por el docente.

Así también, en la dimensión de comprensión del contenido, específicamente el indicador de profundidad de la comprensión y transmisión del conocimiento, el docente de la institución con integración mostraba formas de compartir el conocimiento menos profundas y concretas, especialmente al responder preguntas o realizar aclaraciones que podrían no transmitir con detalle al estudiante la importancia de lo que se estaba enseñando o la pertinencia para el proceso de aprendizaje.

A continuación, se presentan otras variables que podrían ayudar a explicar los resultados obtenidos, que, aunque no se midieron en el estudio podrían ser evaluados en futuras investigaciones. Para comenzar, el concepto teórico de relevancia, el cual hace referencia a los esfuerzos que realiza el docente en su proceso de enseñanza para tener en cuenta la perspectiva del estudiante, en términos de intereses, valores y metas, que conlleva al estudiante a experimentar mayor disfrute y brindar valor a lo que aprende (Rojas-Ospina et al., 2020; Assor et al., 2002). Por

lo que, aunque en la institución con integración curricular artística se promueve el uso de diversas modalidades y estrategias, la manipulación de diferentes materiales interactivos y continuas oportunidades de práctica de habilidades y destrezas, el docente posiblemente haya brindado el contenido de integración sin haber considerado los intereses y preferencias del estudiante para compartir un contenido situado, con el cual, el estudiante pudiera sentir mayor conexión y así experimentar superiores niveles de interés y disfrute. Estos resultados se asemejan a los obtenidos por Spiegel et al. (2013), quienes compararon dos grupos de estudiantes expuestos a diferentes formatos de materiales educativos, uno de ellos por medio de un ensayo y otro, por medio de la lectura de un cómic. En este estudio no se encontraron diferencias significativas entre los grupos analizados en cuanto al interés del tema estudiado, lo cual puede estar ligado con el poco carácter interactivo o construccional de la práctica educativa implementada, además, de que no se tomaron a consideración elementos de gustos o preferencias de los alumnos durante la presentación del cómic.

Así pues, en la medida que el docente pueda tener en cuenta los intereses y necesidades del estudiante, este último, podría presentarse con una mayor motivación intrínseca en donde se involucre en los contenidos que aprende en la clase porque disfruta propia e internamente. Así como también, el docente que promueve la relevancia podría facilitar procesos en el estudiante de interés en donde este pueda percibir el valor de utilidad, lo importante que resultan las actividades y contenidos que se realizan en la clase y la forma en la que se comparten hacia los alumnos, en concreto, sería de importancia ahondar en la relevancia que pueden tomar estas metodologías de integración con arte e incorporar las preferencias e intereses del alumno al desarrollo de la clase (Rojas-Ospina et al., 2020).

En segundo lugar, si bien en ambas instituciones los docentes se empeñan por brindarles a los estudiantes diferentes oportunidades de practicar y afianzar las habilidades y destrezas necesarias para los contenidos de la asignatura, tanto de manera independiente como guiada, se logra evidenciar que la docente de la institución sin integración curricular brindaba a lo largo de sus clases la posibilidad de manipular los materiales interactivos y de llevar a cabo estos ejercicios de práctica de una manera más autónoma, con la posibilidad de que los estudiantes pudieran escoger y tomar decisiones dentro de estas tareas, dándoles la oportunidad de personalizar sus proyectos de clase. Mientras que, durante las clases del docente de la institución con integración curricular se evidencia que las oportunidades de práctica y las actividades de integración con arte

son primordialmente lideradas por el docente, brindando muy pocas oportunidades de que los alumnos tomen decisiones e integren sus propios gustos y preferencias dentro de las actividades de clase.

Al respecto, la teoría de la autodeterminación propuesta por Ryan & Deci (2000), ahonda en la importancia del sentido de autonomía y libertad de elección dentro del salón de clases, donde es fundamental que el alumno experimente su comportamiento como autodeterminado y decidido por él mismo para favorecer la motivación de los estudiantes. Así, se ha demostrado que el apoyo a la autonomía por parte del docente logra favorecer el compromiso de los estudiantes, fomentando en ellos una mayor motivación, interés y curiosidad, esto, por medio de actividades académicas significativas y motivadoras y comportamientos en los cuales el docente es capaz de instruir y guiar al estudiante, incorporando sus perspectivas, gustos y preferencias, brindándoles la oportunidad de tomar un papel más activo y personal en su proceso de aprendizaje (Reeve & Shin 2020; Ryan & Deci, 2000; Tomas et al., 2016).

Aspectos anteriormente mencionados, se lograron evidenciar con mayor claridad en las clases observadas de la institución sin integración, donde los alumnos durante sus espacios de trabajo independiente lograron tener mayor autonomía y posibilidades de elección dentro de sus ejercicios académicos. A diferencia de lo evidenciado en las clases con integración curricular, donde el docente planteaba ejercicios y actividades sin brindarles la oportunidad a los estudiantes de tomar decisiones dentro de los mismos, tomando únicamente la perspectiva del docente, sin incorporar los gustos y preferencias de sus alumnos.

En tercer lugar, comprendiendo el compromiso como un proceso relacional, influenciado y parcialmente condicionado por el tipo de interacciones docente-alumno que se dan dentro del salón de clase, se ha de reconocer otro tipo de interacciones o dominios que logren brindar una mayor comprensión sobre los resultados obtenidos en el presente estudio. En este caso, se ha de mencionar que durante las sesiones observadas, la docente de la institución sin integración logró una aproximación más cercana y profunda con sus estudiantes, demostrando un mayor interés por los alumnos, sus necesidades, dudas y participaciones, tomando una postura más personal y brindando unas interacciones más próximas con el alumno; a comparación del docente de la institución con integración quien, si bien demostraba interés por los alumnos y sus participaciones, lo realizaba de una manera más distante, interactuando con el alumno de una manera más concreta, sin lograr en muchas ocasiones una interacción cercana o personal con los alumnos.

De esta manera, se retoman los planteamientos de Pianta et al. (2012a), quienes plantean el dominio de apoyo emocional como aquellas estrategias implementadas por el docente que favorecen el funcionamiento tanto social como emocional de los alumnos, abarcando la promoción de un clima y relaciones cálidas, respuesta a necesidades sociales y emocionales del alumno y un interés por involucrar las opiniones y perspectivas de los estudiantes. Anclado con la teoría de la autodeterminación, la cual plantea que los niños y jóvenes se muestran más motivados por aprender cuando sus cuidadores o educadores apoyan y fomentan sus necesidades emocionales de sentirse competentes, autónomos y relacionarse de manera positiva con otros, el apoyo emocional es un aspecto interaccional de gran relevancia en el fomento del compromiso estudiantil en el salón de clase (Pianta et al., 2012a; Ryan & Deci, 2000; Valencia-Serrano et al., 2020).

Es posible que en las interacciones observadas en las sesiones de clase de la docente que no realiza integración curricular con elementos artísticos, demostrara sensibilidad a las necesidades de los alumnos y forjara relaciones basadas en afectos positivos y de confianza, que pudieron haber tomado un rol más primordial dentro del aula, facilitando mejores resultados en las variables de compromiso cognitivo y afectivo de los alumnos de esta institución, debido a la percepción favorable y cálida de las interacciones plasmadas en el salón de clase. A comparación de lo observado durante las clases de la institución con integración curricular, bajo las cuales, si bien el docente atiende y responde a las necesidades académicas de los alumnos, no cuenta con relaciones realmente cercanas y, tampoco, se evidencia un intento explícito por responder o atender a las necesidades meramente emocionales de los alumnos, lo cual pudo haber dificultado el interés, disfrute y concentración durante la clase por parte de los alumnos, a pesar de la variedad de contenidos y estrategias propias de la integración curricular artística (Pianta et al, 2012a; Valencia-Serrano et al., 2020).

Limitaciones y recomendaciones

Para sintetizar, la presente investigación logró dar respuesta a los objetivos propuestos anteriormente y obtener resultados sobre las interacciones docente-alumno en clases donde se implementan prácticas educativas de integración curricular artística. Sin embargo, el estudio presentó algunas limitaciones.

En primer lugar, si bien el grado y asignatura observados en ambas instituciones educativas fueron iguales (grado sexto, clase de matemáticas), los contenidos temáticos abordados por ambos

docentes fueron diferentes para cada salón, demostrando en ambas instituciones distintos niveles de conocimientos y contenidos propios de la asignatura de matemáticas. Por su parte, en la institución con integración curricular artística se encontraba abordando los temas de operaciones matemáticas básicas, la realización de cálculos y resolución de problemas matemáticos; mientras que, en la institución sin integración curricular se encontraban realizando figuras geométricas isomórficas, movimientos en el plano cartesiano y conversión por medio de un programa de diseño digital, utilizando sus computadores portátiles. Estas diferencias dificultaron obtener una homogeneidad en cuanto a temáticas abordadas en ambas instituciones, lo cual pudo haber limitado la obtención de resultados.

En segundo lugar, no se tomó en consideración el perfil de los docentes de las dos instituciones abordadas, es decir, no se ahondó en aspectos como trayectoria profesional, formación y nivel académico, experiencia docente y, concretamente en la institución con integración curricular artística, no se profundizó en la formación del docente en materias artísticas y la forma de transmitir este contenido a los alumnos, elementos que pudieron haberle brindado un mayor rango de estrategias integrativas de los contenidos académicos con el arte.

En tercer lugar, en este estudio se analizó únicamente ciertas dimensiones de apoyo pedagógico, sin tomar en cuenta otros dominios tales como el apoyo emocional y la organización de la clase, lo cual pudo limitar la obtención de un panorama más amplio y holístico sobre el nivel de compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes cuando participan en prácticas educativas de integración.

De esta manera, se recomienda para futuros estudios que los investigadores tengan en cuenta el carácter de la unidad temática a analizar, asimismo, incorporar dentro de sus estudios variables de otros dominios de la interacción docente-alumno.

Conclusiones

El objetivo de la presente investigación consistió en analizar la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística. Para ello, se describieron los niveles de apoyo pedagógico según los formatos instruccionales provistos por el docente, en el cual se encontraron una mayor variedad de modalidades y estrategias en la institución con integración curricular, acompañada de un mayor

nivel de compromiso comportamental e involucramiento por parte del estudiante; y, la comprensión del contenido, en la cual se evidenció que en la institución sin integración se presenta una mayor profundidad y detalle a la transmisión de contenidos temáticos, así como una posibilidad de elección durante las oportunidades de práctica de habilidades y destrezas de la asignatura. Posterior a ello, se describieron los niveles de compromiso cognitivo y afectivo, en los cuales la institución sin integración curricular obtuvo medias superiores en comparación con la institución con integración; y, del compromiso comportamental de los alumnos, en el cual la institución con integración obtuvo medias superiores en comparación con la institución sin integración.

A partir del análisis de los datos obtenidos y con el fin de dar respuesta al objetivo general de investigación, el estudio permite concluir que no se lograron establecer relaciones estadísticamente significativas entre el dominio de apoyo pedagógico y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, según el tipo de metodología implementada por el docente, con o sin integración curricular artística. Sin embargo, aspectos tales como la relevancia, novedad, promoción de la autonomía, entorno escolar y otros dominios como el apoyo emocional pueden explicar a mayor profundidad las razones detrás de los resultados obtenidos.

Asimismo, se puede decir que el apoyo pedagógico provisto por el docente que media las prácticas con integración curricular artística propone un espacio de mayor libertad para el alumno que apoya resultados favorables en el compromiso comportamental de los mismos. Es decir, los esfuerzos realizados por el profesor en la metodología con integración se encaminan por su misma naturaleza a brindar la oportunidad al estudiante para aprender por medio de la manipulación de los materiales y así un ambiente de experimentación para la práctica y expresión de sus creaciones (tangibles como productos artísticos o intangibles como sus ideas, comprensiones, cuestionamientos, entre otros), favoreciendo en los estudiantes una disposición comportamental con lo que aprenden desde sus intervenciones, participación e involucramiento en las actividades de manera independiente.

Se ha de retomar igualmente, aquellos vacíos de investigación que se encontraron en el balance de literatura consultada al inicio del estudio. En primer lugar, se logró abarcar dos fuentes diferentes de información, alumnos y docentes, así, se lograron analizar elementos propios del apoyo pedagógico brindado por el profesor, los cuales no se habían profundizado en estudios previos. Comprendiendo así cuáles son aquellos elementos de la dinámica docente-estudiante evidenciados en la implementación de integración curricular con arte. Así pues, se reconoció la

importancia de tener en cuenta el rol docente en la comunicación y compartimiento de este tipo de metodologías de integración curricular hacia los alumnos, es decir, brindar el valor que tienen este tipo de prácticas en conjunto con las acciones del docente para transmitirlos y no solo la existencia de estas en una determinada institución.

En segundo lugar, se ahondaron en variables motivacionales, como lo es el compromiso estudiantil. Así, en estudios previos se evidenció que, si bien estas variables son mencionadas e, incluso, se atribuyen los resultados favorables en cuanto a desempeño y aprendizaje de los alumnos de integración curricular artística a ellas, no se llegaron a medir o analizar propiamente. Además, se analizaron estas variables desde la comprensión de la motivación como fluctuante y multicausal, evaluando el momento actual de la interacción docente-estudiante, brindando resultados más precisos y acercados a la realidad experimentada por los alumnos.

En tercer lugar, si bien no se llevó a cabo un estudio comparativo como tal, se logró analizar la experiencia de dos metodologías de enseñanza diferentes y, asimismo, realizar un acercamiento por medio del contraste encontrado entre las prácticas educativas con o sin integración curricular artística.

Por último, se hace importante, por medio de la investigación presentada, comprender la integración curricular artística como una práctica educativa holística e integral que va más allá de una vinculación entre saberes de diferentes áreas de conocimientos, se hace necesario además que implique un involucramiento relevante y significativo en los saberes diversos a las asignaturas comunes en el salón de clases, sentida y dotada de sentido para el estudiante. En donde así pueda vivenciar su proceso de aprendizaje desde el disfrute e interés de lo que aprende porque presenta conexión con este, que facilita que pueda relacionarse con el objeto de aprendizaje de una forma más significativa en la creación de sus propios procesos y caminos de aprendizaje.

Referencias

- Antón, Á. y Gómez, M. (2016). La geometría a través del arte en Educación Infantil. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 34(1), 93-117. <https://doi.org/10.14201/et201634193117>
- Assor, A., Kaplan, H. & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviours predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72(2), 261 - 278. <https://doi.org/10.1348/000709902158883>
- Bautista, A. (2021). STEAM education: contributing evidence of validity and effectiveness (Educación STEAM: aportando pruebas de validez y efectividad). *Journal for the Study of Education and Development*, 44(4), 755-768. <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1926678>
- Blandón-González, D., Calderón-Giraldo, J. y Reyes-Niño, J. (2021). *La promoción de la autonomía en el aula de educación artística, percepción de reto y habilidad, y su relación con el compromiso académico de los estudiantes* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana Cali]. Vitela.
- Burnard, P., Colucci-Gray, L. & Sinha, P. (2021). Transdisciplinarity: letting arts and science teach together. *Curric Perspect*, 41, 113–118. <https://doi.org/10.1007/s41297-020-00128-y>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2018, abril 18). *Consulta nacional a niños, niñas y adolescentes ¿Y La Niñez Qué?* <https://www.unicef.org/colombia/informes/consulta-ninos-ninas-y-adolescentes-y-la-ninez-que>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109. <http://www.jstor.org/stable/3516061>
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10th ed.). Pearson.
- Giraldo, S. (2021). *La naturaleza de la educación y su práctica en Colombia como parte del desarrollo social* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/21834>

- Gómez, L. F. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades*, (38), 29-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303804>
- Gregory, A., Ruzek, E., Hafen, C. A., Mikami, A. Y., Allen, J. P. & Pianta, R. C. (2017). My Teaching Partner-Secondary: A video-based coaching model. *Theory Into Practice*, 56(1), 38-45. <https://doi.org/10.1080/00405841.2016.1260402>
- Gude, O. (2013). New school art styles: The project of art education. *Art Education*, 66(1), 6-15. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00043125.2013.11519203>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). Mc Graw Hill Education.
- Lage-Gómez, C. y Ros, G. (2021). La integración transdisciplinar y su aplicación en Educación Primaria a través de dos proyectos STEAM. *Journal for the Study of Education and Development*, 44(4), 801 - 837. <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1925474>
- Ley 1090 de 2006. (2006, 6 de septiembre). Congreso de la República. Diario oficial No 46.383. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html
- Marshall, J. (2005). Connecting art, learning, and creativity: A case for curriculum integration. *Studies in Art Education*, 46(3), 227-241. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/connecting-art-learning-creativity-case/docview/199792468/se-2>
- Marshall, J. (2014). Transdisciplinarity and Art Integration: Toward a New Understanding of Art-Based Learning across the Curriculum. *Studies in Art Education*, 55(2), 104-127. <https://doi.org/10.1080/00393541.2014.11518922>
- Ochoa-Angrino, S., Montes-González, J. A. y Rojas-Ospina, T. (2018). Percepción de habilidad, reto y relevancia como predictores de compromiso cognitivo y afectivo en estudiantes de secundaria. *Universitas Psychologica*, 17(5), 1 - 18. <http://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-5.phrr>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015a). *El Futuro del Aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa/PDF/242996spa.pdf.multi
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015b). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?* <https://fundacionsantillana.com/publicaciones/replantear-la-educacion/>

- Orozco, M., Ochoa, S. y Sánchez, H. (2002). Introducción. Desarrollo Infantil y Experiencias Significativas. En M. Orozco, S. Ochoa y H. Sánchez. (Eds.), *Prácticas Culturales para la educación de la niñez* (pp. 11 - 54). Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados en Psicología, cognición y cultura. Fundación Antonio Restrepo Barco.
- Ospina, G., Duque, C. y Herrera, L. (2022). Movimiento, danza y geometría una propuesta interdisciplinar de arte y ciencia en la Normal Superior de Anserma. *Revista Latinoamericana De Educación Científica, Crítica Y Emancipadora*, 1(1), 476 - 491. <https://www.revistaladecin.com/index.php/LadECiN/article/view/28>
- Ozkan, G. & Umdü, U. (2021). Investigating the effectiveness of STEAM education on students' conceptual understanding of force and energy topics. *Research in Science & Technological Education*, 39(4), 441 - 460. <https://doi.org/10.1080/02635143.2020.1769586>
- Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., Siekkinen, M. & Nurmi, J. E. (2010). Classroom organization and teacher stress predict learning motivation in kindergarten children. *European Journal of Psychology of Education*, 25(3), 281–300. <https://doi.org/10.1007/s10212-010-0025-6>
- Pianta, R. C., Hamre, B. K. & Allen, J. P. (2012a). Teacher-Student Relationships and Engagement: Conceptualizing, Measuring, and Improving the Capacity of Classroom Interactions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 365–386). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_17
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., y Mintz, S. (2012b). *Upper elementary and secondary CLASS technical manual*. https://cdn2.hubspot.net/hubfs/336169/Technical_Manual.pdf
- Piñones-Cañete, C., Pastén-Tricallotis, C. y Jopia-Quiñones, C. (2021). Arte-ciencia en micorriza: una experiencia de aprendizaje integrado entre Biología y Artes Visuales en pandemia. *Revista Saberes Educativos*, (7), 157 - 171. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.64100>
- Ramos, N. (2022). Art Thinking en la Etapa de Educación infantil: hacer aprendiendo y aprender haciendo. *Tercio Creciente*, (extra6), 91-99. <https://doi.org/10.17561/rtc.extra6.6510>
- Reeve, J. & Shin, S. H. (2020). How teachers can support students' agentic engagement. *Theory Into Practice*, 59(2), 150-161. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1702451>
- Riera, P. F. y Coronado, J. A. (2022). La Enseñanza-aprendizaje en ciencias sociales a través de ilustraciones artísticas: un estudio de caso. *ECOS DE LA ACADEMIA*, 8(15), 35–43. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v8i15.683>


- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Sánchez, M. T. y Morales, M. A. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, 26, 61-81. <https://doi.org/10.14482/zp.26.10213>
- Schneller, A. J., Harrison, L. M., Adelman, J. & Post, S. (2019). Outcomes of art-based environmental education in the Hudson River Watershed. *Applied Environmental Education & Communication*, 20(1), 19 – 33. <https://doi.org/10.1080/1533015X.2019.1617805>
- Soto, L. S. y Zambrano, Y.A. (2019). *Educación artística: pensamiento de alto orden y compromiso en estudiantes de primaria* [Tesis pregrado en psicología, Pontificia Universidad Javeriana Cali]. Archivo digital.
- Spiegel, A. N., McQuillan, J., Halpin, P., Matuk, C. & Diamond, J. (2013). Engaging Teenagers with Science Through Comics. *Research in Science Education*, 43(6), 2309 - 2326. <https://doi.org/10.1007/s11165-013-9358-x>
- Tabash, N. (2015). La integración curricular y el uso del libro de texto en la escuela primaria. *Revista de Lenguas Modernas*, (22), 391-404. <https://doi.org/10.15517/rfm.v0i22.19696>
- Tapullima, C y Díaz, C. (2022). Estrategias artísticas para mejorar el aprendizaje en el área de ciencias sociales en estudiantes de secundaria. *Apuntes Universitarios*, 12(3), 146–160. <https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1108>
- Tomalá, K., Lino, D., Rivera, M., Eguez, S. y González, H. (2022). El uso de la música como nexo interdisciplinar en la enseñanza de la historia. *Científica Multidisciplinar*, 6(3), 1460-1484. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2306
- Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Sancho, P., Chireac, S. M. y Romero, I. (2016). El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching*, 34(1), 119-135. <http://dx.doi.org/10.14201/et2016341119135>
- Treviño, E., Toledo, G. y Gempp, R. (2013). Calidad de la educación parvularia: las prácticas de clase y el camino a la mejora. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana*, 50(1), 40-62. <https://doi.org/10.7764/PEL.50.1.2013.4>

- Valencia-Serrano, M., Rojas-Ospina, T., Montes, J. A., y Ochoa-Angrino, S. (2020). Patrones de interacción profesor-estudiante en colegios colombianos de alto y bajo desempeño en ciencias. *Psicología desde el Caribe*, 37(3), 211-236. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.37.3.371.102>
- Vallerand, R. J. (1997). Toward A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. In M. P. Zanna. (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (pp. 271-360). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60019-2](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60019-2)
- Walan, S. & Enochsson, A. (2019). The potential of using a combination of storytelling and drama, when teaching young children science. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 821-836. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1678923>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario de Motivación Emergente (CME)

CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN EMERGENTE

INSTRUCCIONES: Por favor responda a las siguientes preguntas. Llena completamente en el círculo y en caso de equivocarse al responder, señala con una X sobre la respuesta incorrecta y llena de nuevo la opción, como el siguiente eje 

Nombre completo: _____

Edad: _____

Cuando se te pidió que respondieras el cuestionario:

¿Qué actividad estabas haciendo principalmente?

En la actividad de clase que estabas haciendo:

	Nada	Un poco	Algo	Bastante	Mucho
¿Qué tanto te estabas esforzando?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Qué tan concentrado estabas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Te pareció importante hacerla?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿La estabas disfrutando?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Te sentías bien contigo mismo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Te pareció interesante hacerla?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fuente: Adaptación del Cuestionario de motivación emergente (CME) realizada por Ochoa et al. (2018).

Anexo 2. Pauta de observación CLASS Upper Elementary

DOMINIO	DIMENSIÓN/INDICADORES	OBSERVACIONES	PUNTAJE
APOYO PEDAGÓGICO	Formatos Instruccionales de Aprendizaje (FIA)		
	Objetivos de aprendizaje/organización		
	Variedad de modalidades, estrategias y materiales		
	Facilitación activa		
	Compromiso efectivo		
	Comprensión del Contenido (CC)		
	Profundidad de la comprensión		
	Comunicación de conceptos y procedimientos		
	Conocimiento previo y concepciones erróneas		
	Transmisión de conocimiento de contenido y procedimientos		
	Oportunidad para la práctica de procedimientos y habilidades		
	Compromiso del Estudiante (CE)		
	Compromiso activo		

Fuente: Pianta et al. (2012b)

Anexo 3. Consentimiento informado para la Institución Educativa.



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Proyecto de investigación: Prácticas educativas con y sin integración curricular con arte: apoyo pedagógico y compromiso en alumnos de una institución básica.

Institución Educativa:

Actividad: implementación de proyecto de grado

Estudiantes Investigadoras: María Paula Montoya Gómez y Daniela Omaet Ramírez Bonilla.

Docente(s) a Cargo de la investigación: Tatiana Rojas Ospina.

Cordial Saludo,

Esta es una invitación para participar en una investigación que tiene como objetivo *analizar la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en una institución de educación básica-media de la ciudad de Cali.*

¿Cuáles son los procedimientos del estudio? ¿Qué tendré que hacer durante la investigación?

Las investigadoras realizarán observación de clases con un docente que emplee metodologías de integración curricular artística en educación básica-media y, la realización de un cuestionario por parte de los estudiantes con el fin de obtener la información para el proyecto de investigación para su análisis posterior. De esta manera, se requerirá un consentimiento de los padres de familia, del profesor participante y un asentimiento informado de los estudiantes que participarán.

¿Cuáles son los riesgos o inconvenientes de la investigación?

Las actividades y procedimientos en este estudio son seguras, respetan el bienestar y confidencialidad de todos los participantes. Por esto, se propone que los riesgos para usted y los participantes son mínimos.

¿Cómo será protegida mi información?

La información obtenida en esta actividad será empleada sólo con propósitos académicos. Cualquier referencia a la identidad de los estudiantes y profesores será mantenida bajo estricta confidencialidad dado que será un código, y no el nombre del estudiante o el profesor, el que aparecerá en cualquier registro y/o material (cuestionario o pauta de observación) obtenido en las actividades propuestas. En el futuro, otros investigadores distintos a nuestro equipo de investigación podrían usar los archivos de datos del estudio para escribir artículos, pero el nombre de los estudiantes, profesores y la institución no estarán disponible para ellos. La información no será utilizada por fuera de las actividades académicas e investigativas realizadas en la Pontificia Universidad Javeriana Cali, y además será cuidadosamente guardada para proteger la privacidad de los participantes.

¿Cuáles son los beneficios de la observación e implementación del cuestionario en la clase?

La participación en dicha actividad servirá para que los docentes-investigadores puedan calificarse en procesos de formación, e igualmente mejorar sus prácticas de enseñanza, con lo cual la Institución Educativa también se vería favorecida. Además, al finalizar el proceso, se dispondrá de un espacio para socializar los resultados con la institución y los maestros participantes del estudio.

¿Recibiré algún pago por participar? ¿Existen costos por participar?

No existen costos para su institución o para los docentes-investigadores a cargo por participar en la actividad de observación en el aula e implementación de cuestionario a estudiantes, tampoco recibirán pago por participar.

¿Puedo negarme o desistir de participar en el estudio y cuáles son mis derechos?

La participación de su institución es absolutamente voluntaria, es decir, usted como Director(a) de la Institución Educativa, decide si permite que los docente(s)-estudiantes de su institución participen de la actividad solicitada. Usted es libre de retirar la participación de la Institución en cualquier momento.

Cualquier pregunta relacionada con el estudio, usted puede contactarse con la directora de tesis, Dra. Tatiana Rojas Ospina al correo electrónico: ctrojas@javerianacali.edu.co, o con las investigadoras a cargo.

Agradecemos su amable atención, quedamos atentos a cualquier inquietud.

Cordialmente,

María Paula Montoya Gómez

Estudiante de Psicología

Pontificia Universidad Javeriana Cali

paulamontoya@javerianacali.edu.co

Cel. 301 325 0106

Daniela Omaet Ramirez Bonilla

Estudiante de Psicología

Pontificia Universidad Javeriana Cali

danielaoramirez@javerianacali.edu.co

Cel. 315 310 0559

Tatiana Rojas Ospina

Profesora Departamento de Ciencias Sociales

Asesora de Tesis

Pontificia Universidad Javeriana Cali

ctrojas@javerianacali.edu.co

Anexo 4. Consentimiento informado para los docentes



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS DOCENTES

Proyecto de investigación: Prácticas educativas de integración curricular con arte: apoyo pedagógico y compromiso en alumnos de una institución básica-media.

Estudiantes Investigadoras: María Paula Montoya Gómez y Daniela Omaet Ramírez Bonilla.

Directora Trabajo de Grado: Tatiana Rojas Ospina, Ph.D.

Las estudiantes María Paula Montoya Gómez y Daniela Omaet Ramírez Bonilla de décimo semestre de la Carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, se encuentran realizando su proyecto de grado el cual tiene como objetivo analizar la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en una institución de educación básica-media de la ciudad de Cali.

¿Cuáles son los procedimientos del estudio? ¿Qué tendré que hacer durante la investigación?

Si usted está de acuerdo en participar en este estudio, y por ende haga parte de observaciones que se realizaran en clase, se le pedirá permiso para que sea filmado durante tres sesiones de clase en el desarrollo de actividades de estas. Es importante señalar que, las grabaciones que se harán incluirán tanto al docente como a los estudiantes, esto con el fin, de dar cuenta de las interacciones entre docente-estudiantes y de esta manera poder fortalecer las prácticas educativas del docente.

¿Cuáles son los riesgos o inconvenientes de la investigación?

Es importante mencionar que las actividades propuestas en este estudio no atentan contra seguridad física y personal de usted como docente o de sus estudiantes, ya que, respetan la dignidad e integridad de todos los participantes. Es por ello por lo que, consideramos que los daños o riesgos a los que estarán expuestos, usted y sus estudiantes, son mínimos. Ahora bien, un posible inconveniente será el tiempo que le tome al mismo participar en el estudio, por lo cual la Pontificia Universidad Javeriana Cali no provee compensación por los daños y perjuicios que pudieran

resultar de la participación en la investigación (grabaciones de clase). Es relevante señalar que, lo anterior no significa que no se tendrán en cuenta los derechos legales que su usted tiene como participante de esta investigación.

¿Cómo será protegida mi información?

Existe la posibilidad de que la información obtenida en la presente investigación sea publicada en revistas científicas o congresos, sin embargo, su identidad será manejada con estricta confidencialidad, ya que su nombre nunca aparecerá en el estudio, ni será revelado a terceros que en futuro puedan hacer uso de la información obtenida en este estudio, pues en aras de proteger su identidad se harán uso de códigos para identificar a los diferentes participantes. La información obtenida a lo largo de la investigación no será utilizada más allá de fines académicos e investigativos realizados en la Pontificia Universidad Javeriana Cali.

¿Cuáles son los beneficios del estudio?

Su participación en el estudio favorecerá la obtención de beneficios de orden formativo, es decir, permitirá que pueda reflexionar sobre su quehacer docente y, asimismo, mejorar de esta manera las prácticas docentes implementadas en el salón de clases. De igual manera, se espera que, en un futuro su participación en el estudio pueda ayudar a educadores y estudiantes a partir de la información encontrada.

¿Recibiré algún pago por participar? ¿Existen costos por participar?

Usted no recibirá pago alguno por participar en la investigación, como tampoco, deberá pagar para ser parte de esta.

¿Puedo desistir de participar en el estudio y cuáles son mis derechos?

La participación en la investigación es totalmente voluntaria, es por ello por lo que usted está en su derecho de permitir o no recolectar la información descrita anteriormente. Así mismo, usted puede retirarse del estudio en el momento en que lo considere pertinente. Cualquier pregunta acerca del estudio debe ser dirigida a la directora del trabajo de grado por medio del siguiente correo electrónico y número telefónico:

Tatiana Rojas Ospina

Tel. (572) 3218200 Ext 8354

E-mail: ctrojas@javerianacali.edu.co

Permiso Para Participar en una Investigación

He leído este formato y he decidido participar en la investigación descrita anteriormente. Igualmente, autorizo el uso de la información obtenida en esta investigación sólo con propósitos de tipo académico. El propósito general y los posibles inconvenientes han sido explicados para mi satisfacción. Yo entiendo que puedo retirarme de la investigación en cualquier momento.

Nombre completo:

CC:

Fecha:

Nombre completo testigo:

CC:

Fecha:

Anexo 5. Consentimiento informado para los padres de familia o acudientes.



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES

Proyecto de investigación: Prácticas educativas de integración curricular con arte: apoyo pedagógico y compromiso en alumnos de una institución básica-media.

Estudiantes Investigadoras: María Paula Montoya Gómez y Daniela Omaet Ramírez Bonilla.

Directora Trabajo de Grado: Tatiana Rojas Ospina, Ph.D.

Las estudiantes María Paula Montoya Gómez y Daniela Omaet Ramírez Bonilla de décimo semestre de la Carrera de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana Cali, se encuentran realizando su proyecto de grado el cual tiene como objetivo analizar la relación entre el apoyo pedagógico provisto por el docente en sus clases, y el compromiso cognitivo, afectivo y comportamental de los estudiantes, dependiendo del tipo de metodología implementada, con o sin integración curricular artística, en una institución de educación básica-media de la ciudad de Cali.

¿Cuáles son los procedimientos del estudio? ¿Qué tendré que hacer durante la investigación?

Si usted está de acuerdo en que su hijo/a participe en este estudio, y por ende haga parte de observaciones que se realizaran en clase, se le pedirá permiso para que sea filmado durante diferentes sesiones de clase por asignatura en el desarrollo de actividades de estas. Es importante señalar que, las grabaciones que se harán incluirán tanto al docente como a los estudiantes, esto con el fin, de dar cuenta de las interacciones entre docente-estudiantes y de esta manera poder fortalecer las prácticas educativas del docente. Asimismo, su hijo/a completará unos cuestionarios sobre su nivel motivacional en las clases.

¿Cuáles son los riesgos o inconvenientes de la investigación?

Es importante mencionar que las actividades propuestas en este estudio no atentan contra seguridad física y personal de su hijo/a, ya que, respetan la dignidad e integridad de todos los participantes. Es por ello por lo que, consideramos que los daños o riesgos a los que está expuesto

su hijo/a son mínimos. Ahora bien, un posible inconveniente será el tiempo que le tome al mismo participar en el estudio, por lo cual la Pontificia Universidad Javeriana Cali no provee compensación por los daños y perjuicios que pudieran resultar de la participación en la investigación (grabaciones de clase). Es relevante señalar que, lo anterior no significa que no se tendrán en cuenta los derechos legales que su hijo/a tiene como participante de esta investigación.

¿Cómo será protegida mi información?

Existe la posibilidad de que la información obtenida en la presente investigación sea publicada en revistas científicas o congresos, sin embargo, la identidad de su hijo/a será manejada con estricta confidencialidad, ya que su nombre nunca aparecerá en el estudio, ni será revelado a terceros que en futuro puedan hacer uso de la información obtenida en este estudio, pues en aras de proteger la identidad de su hijo/a se harán uso de códigos para identificar a los diferentes participantes. La información obtenida a lo largo de la investigación no será utilizada más allá de fines académicos e investigativos realizados en la Pontificia Universidad Javeriana Cali.

¿Cuáles son los beneficios del estudio?

La participación de su hijo en el estudio favorecerá la obtención de beneficios de orden formativo, es decir, su participación en el estudio permitirá que el profesor pueda reflexionar sobre su quehacer docente y, asimismo, pueda mejorar de esta manera las prácticas docentes. De igual manera, se espera que, en un futuro su participación en el estudio pueda ayudar a educadores y estudiantes a partir de la información encontrada.

¿Recibiré algún pago por participar? ¿Existen costos por participar?

Su hijo/a no recibirá pago alguno por participar en la investigación, como tampoco, deberá pagar para ser parte de esta.

¿Puedo desistir de que mi hijo/a participe en el estudio y cuáles son mis derechos?

La participación en la investigación es totalmente voluntaria, es por ello que usted está en su derecho de permitir o no recolectar la información descrita anteriormente. Así mismo, usted puede retirar a su hijo/a del estudio en el momento en que lo considere pertinente. Cualquier pregunta acerca del estudio debe ser dirigida a la directora del trabajo de grado por medio del siguiente correo electrónico y número telefónico:

Tatiana Rojas Ospina

Tel. (572) 3218200 Ext 8354

E-mail: ctrojas@javerianacali.edu.co

Permiso Para Participar en una Investigación

He leído este formato y he decidido participar en la investigación descrita anteriormente. Igualmente, autorizo el uso de la información obtenida en esta investigación sólo con propósitos de tipo académico. El propósito general, las particularidades de la participación de mi hijo/a y los posibles inconvenientes han sido explicados para mi satisfacción. Yo entiendo que puedo retirar a mi hijo/a de la investigación en cualquier momento.

Nombre completo

Firma

Fecha

CC

Nombre completo de la persona

Firma

Fecha

que obtiene el consentimiento

CC

Testigo

Firma

Fecha

CC.

Testigo

Firma

Fecha

CC.

Anexo 6. Asentimiento informado para estudiantes.



ASENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES

Proyecto de investigación: Prácticas educativas de integración curricular con arte: apoyo pedagógico y compromiso en alumnos de una institución básica-media.

Estudiantes Investigadoras: María Paula Montoya Gómez y Daniela Omaet Ramírez Bonilla.

Las estudiantes Paula Montoya y Daniela Ramírez queremos conocer y aprender sobre la forma en que los profesores dan sus clases y les enseñan a sus estudiantes. Por lo que tu profesor les informó a tus padres y a ti, que participarás de una investigación. Para lograrlo, formaremos parte de algunas sesiones de clase, para grabar las actividades que realiza el profesor con todos los estudiantes de la clase y te pediremos que completes unos cuestionarios.

Queremos que sepas que, si tu no quieres aparecer en las grabaciones, nos puedes avisar para no hacerlo y nadie se enojará contigo.

Debes hablar con tus papás acerca de la investigación antes de decidir.

Yo _____

Deseo participar en la investigación: SI _____ NO _____

Firma: _____