

Evaluación para la transformación en comunidad. Evaluación en asignaturas artísticas

Fecha de recepción: agosto 2022

Fecha de aceptación: octubre 2022

Versión final: diciembre 2022

Julieta Gatto(*)

Resumen: Se puede contemplar que, en la evaluación en disciplinas artísticas y espacios de reflexión, la resignificación es tarea primordial, para el desarrollo futuro del individuo fuera del aula. La evaluación como construcción, propone la reflexión, el intercambio entre compañeros, las oposiciones, la nutrición visual desde el acompañamiento del docente y su experiencia, pueden dotar al alumno de ciertas competencias que contribuyan a la formación de una personalidad artística o perfil profesional destacable. Ese andamiaje propone al error como una oportunidad, para regular los procesos individuales y ampliar la mediación con la realidad. En disciplinas donde radica la subjetividad y la reflexión, la evaluación tiene como principal desafío, poder superar las individualidades y valer más del desarrollo futuro al pasar la materia. El error no constituido como tal, sino como una visión del aprendizaje futura. El bien o el mal, no como corrección sino como posibilidad de transformación en comunidad.

Palabras clave: Evaluación – aprendizaje – arte - evaluación formativa – constructivismo – comunicación - aula heterogénea – reinterpretación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 122]

Introducción

Desde los inicios del sistema educativo, los momentos de enseñanza y evaluación buscan homogeneizar a los individuos. Desde la relación directa y lineal, las clases dictadas por un docente, que transmite información a los alumnos, hasta la evaluación con un sistema de medición de los conocimientos adquiridos, mediante la delgada línea del saber y/o comprender. Si se contextualiza el aula, los alumnos se encuentran en silencio, dispuestos de manera estructurada, sentados, enfrentados al docente y su pizarra. Quizás esta metodología de enseñanza en asignaturas de índole artístico no deja al individuo desarrollar y evolucionar sus trabajos y saberes, poniéndose en duda el grado de medición del entendimiento y desarrollo. Teniendo en cuenta esta dualidad, entre lo elaborativo y personal de cada individuo, se puede detectar un proceso de aprendizaje abarcativo que trasciende el saber hacer o el arte del ser.

Reinterpretar es volver a darle un nuevo sentido a algo, de manera personal, propia de un individuo y sus mapas mentales. Por lo tanto, las disciplinas artísticas, especialmente asignaturas de creación y reflexión del individuo ¿bajo qué criterios pueden ser evaluadas?, ¿qué aspectos en común se pueden encontrar en el desarrollo artístico, que contemple lo particular de lo individual, para desplegar una evaluación unificada?

Desarrollo

El rol del docente en aulas heterogéneas propone, a través de distintas metodologías, brindar al estudiante un enriquecimiento a nivel cognitivo, personal y social. En contraposición al conductismo que considera al sujeto como *tabula rasa*, desde un aprendizaje lineal, donde el aula se convierte en un espacio pasivo, con saberes correctos e incorrectos y se enmarca el rol del docente como individuo asertivo, que da respuestas. Pudiéndose relacionar que este tipo de aprendizaje en asignatu-

ras artísticas toma a cada individuo como un lienzo en blanco al que se le enseña cómo dibujar, desde un papel inactivo. En este paradigma los exámenes se configuran a sí mismos como prácticas ritualizadas (Foucault, 2003). Con estructuras definidas: una evaluación en silencio donde aprobar es crucial y se hace a través de pasar o no una prueba de conocimientos adquiridos por el docente en clases, se evalúa lo que está bien o está mal, según lo visto como un producto, desde el aprendizaje pasivo. Tomándose al error como negativo y condenándolo como un fracaso, enmarcado en un contexto de tensión y estrés, donde el intercambio entre pares en esos momentos es promotor de una posible amenaza o falta ante las normas y criterios. La evaluación no es considerada para mejorar la práctica, sino como reconocimiento de esta (Litwin, 1998).

Foucault (2003) enfoca su mirada desde el conductismo, enumerando la escuela como una de las instituciones de encierro, donde se evidencia la indiferencia del aprendizaje. Entendiéndose la escuela en sí misma, como un contexto al que asisten diversidad de individuos con la finalidad de adquirir saberes directos, generalmente, sin importar la significación que el sujeto trae consigo de la realidad.

Si se toma el esquema constructivista, según Hernández Rojas (1998) “a diferencia de las posturas empiristas, los piagetianos otorgan al sujeto cognoscente un papel activo en el proceso del conocimiento” (s.f.). El aprendizaje es una acción recíproca entre sujeto y objeto, con la implementación de métodos activos que modifican la construcción de sentidos mediante un proceso de interacción para promover el intercambio. En este paradigma el docente toma una posición sobre aspectos de la realidad y los comparte. Considerando el cambio en los esquemas de las aulas a desaprender, para construir nuevos sentidos. La relación entre sujeto y objeto es recíproca, se crea a través de esto un en un espacio de intercambio activo que permite la transformación.

Según el paradigma constructivista psicogenético, “(...) el alumno es constructor activo de su propio conocimiento y el reconstructor de los distintos contenidos escolares a los que se enfrenta” (Hernández Rojas, 1998, s.f.). El docente se posiciona en un rol de transmisor cultural y ente activo en el proceso del aprendizaje, según las interpretaciones, es la realidad que se va a construir. Por lo tanto, los momentos de evaluación son planteados de manera coherente con la estrategia de enseñanza. La realidad que el docente trae condiciona las acciones que se toman, para cambiar los esquemas que conduce a la transformación. El paradigma constructivista sociocultural plantea la creación de zonas de desarrollo próximo (Vigotsky, 1979). Espacios interactivos y colaborativos que el docente necesita crear para potenciar el aprendizaje y que el sujeto pase al plano intersubjetivo y con el andamiaje del docente y el tiempo lo internalice. Partiendo de este paradigma, donde cada alumno con sus propios esquemas mentales y la adquisición de los conocimientos activamente en las aulas tiene la posibilidad de reinterpretarse y transformar su realidad, el aprendizaje ya no es tomado solo como un saber sino como una construcción. Se considera entonces la relevancia de evaluar por competencias y no solo por conocimientos.

Una competencia no es un saber procedimental codificado que bastaría con aplicar al pie de la letra. Una competencia moviliza saberes declarativos (que describen lo real), procedimentales (que prescriben la vía que hay que seguir) y condicionales (que dicen en qué momento hay que empezar una determinada acción). Sin embargo, el ejercicio de una competencia es siempre más que una sencilla aplicación de saberes; contiene una parte de razonamiento, de anticipación, de juicio, de creación, de aproximación, de síntesis y de asunción de riesgo. El ejercicio de la competencia pone en funcionamiento nuestro hábitus y sobre todo nuestros esquemas de percepción, de pensamiento y de movilización de los conocimientos y de las informaciones que hemos memorizado. La formación hace hincapié en el dominio de los saberes y deja al azar el aprendizaje de su transferencia y de su movilización. Desarrollar seriamente competencias representa mucho tiempo, pasa por otro compromiso didáctico y otra evaluación y exige situaciones de formación creativas, complejas y diferentes a las sucesiones de cursos y de ejercicios (Perrenoud, 2004, p. 174).

Principalmente pensando en estas asignaturas artísticas, tomar la reinterpretación como una competencia para desarrollarla a través de ejercicios y prácticas que la promuevan progresivamente, a todos los estudiantes, desde la diagramación de las clases hasta la evaluación. Focalizando en el aprendizaje más que en la enseñanza y en el alumno como constructor de su propio conocimiento. Como expone Cano García (2008) la evaluación no puede limitarse a la repetición de información y la calificación, sino que se deben evaluar las habilidades cognitivas. Y para que estas competencias puedan desarrollarse a lo largo del periodo educativo, deberá hacer partícipe y pre-

sente a los alumnos de los criterios de evaluación que los fomenten. Para poder materializarlo en la práctica a lo largo de la cursada. Dejar de lado los procesos evaluativos en silencio y articular momentos de interacción en el proceso, para un aprendizaje colectivo, desde la visión conjunta a la interacción. Teniendo al compañero de clases no como una potencial posibilidad de copia, sino como una comunidad de aprendizaje.

Relacionando estos conceptos con la problemática establecida, se puede entonces contemplar el sistema de la evaluación en aulas heterogéneas no como un único momento para medir saberes en el proceso y el desarrollo. Desde lo colaborativo hacia lo personal de cada individuo, teniendo en consideración las competencias desarrolladas, la diversidad en las aulas y los tiempos de aprendizaje de cada uno. Trabajando entonces la evaluación como parte del aprendizaje y momentos consensuados para debatir y conocer el error para provocar una oportunidad de reflexión. Es importante resaltar el rol del docente como mediador de estas instancias y alentador de los espacios colaborativos e intercambio reflexivo, nutriendo a los alumnos de la experiencia y visión del otro. Este andamiaje propone al individuo un sentido de pertenencia a la clase y a la evaluación como una transformación en comunidad. Superando las individualidades y valiéndose del desarrollando profesional que a la aprobación final de la materia. Contribuyendo a la formación de un perfil profesional destacable o una personalidad artística experimentada.

Referencias bibliográficas

- Cano García, M. (2008). “La evaluación por competencias en la educación superior”, en *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (3), pp. 1-16. Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Foucault, M. (2003) *Vigilar y Castigar* (1era.ed) Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hernández Rojas, G. (1998) Capítulo 7. Descripción del paradigma psicogenético y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Litwin, E. (1998) La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E. y Palou de Maté, M. C. (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Perrenoud, P. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Vilgotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Crítica.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del profesor Hilario Capeans en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

Abstract: It can be observed that in the assessment of artistic disciplines and spaces for reflection, redefinition is a fundamental task for the future development of individuals beyond the classroom. Assessment as a constructive process

promotes reflection, peer exchange, opposing viewpoints, and visual enrichment through the guidance of the teacher and their experience. These aspects can equip students with competencies that contribute to the formation of an artistic personality or a notable professional profile. This scaffolding views errors as opportunities for regulating individual processes and enhancing mediation with reality. In disciplines where subjectivity and reflection are paramount, the main challenge of assessment is to go beyond individuality and prioritize future development over merely passing the course. Errors are not seen as failures but rather as glimpses into future learning. The concepts of right and wrong are not for correction but as possibilities for transformation within the community.

Keywords: Assessment - learning - art - formative assessment - constructivism - communication - diverse classroom - reinterpretation.

Resumo: Percebe-se que, na avaliação em disciplinas artísticas e espaços de reflexão, a ressignificação é tarefa primordial para o desenvolvimento futuro do indivíduo fora da sala de aula. A avaliação como construção, propõe reflexão, troca entre

colegas, oposições, nutrição visual a partir do acompanhamento do professor e de sua vivência, pode dotar o aluno de determinadas competências que contribuem para a formação de uma personalidade artística ou perfil profissional notável. Esse andaime propõe o erro como oportunidade para regular processos individuais e ampliar a mediação com a realidade. Nas disciplinas onde residem a subjetividade e a reflexão, o principal desafio da avaliação é conseguir superar as individualidades e valorizar mais o desenvolvimento futuro do que a aprovação na disciplina. O erro não se constitui como tal, mas como uma visão de aprendizagem futura. Bem ou mal, não como correção, mas como possibilidade de transformação em comunidade.

Palavras chave: Avaliação – aprendizagem – arte – avaliação formativa – construtivismo – comunicação – sala de aula heterogênea – reinterpretação.

(*) **Julieta Gatto:** Licenciada en Fotografía (Universidad de Palermo, 2019). Certificación en Marketing Digital, (Digital House 2021). Coach ontológico (ECOIA, 2023). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área Audiovisual en la Facultad de Diseño y Comunicación.

Entre pantallas y paredes. Interacciones socioculturales y retroalimentación en el marco de la evaluación

Fecha de recepción: agosto 2022
Fecha de aceptación: octubre 2022
Versión final: diciembre 2022

Aluen Jaramillo^(*)

Resumen: La reformulación de sistemas educativos en consecuencia de la pandemia permitió que aun en la distancia de tiempo y espacio, los alumnos recibieran no solo los contenidos curriculares de una materia, sino que pudieran desarrollar autonomía y un uso estratégico de sus conocimientos en los procesos de aprendizaje. El tránsito del aula física al aula virtual presentó múltiples problemáticas, que una vez adaptadas están permitiendo en la actualidad ejercer la enseñanza y los procesos de evaluación como acciones conjuntas entre pares, donde el intercambio, comunicación y retroalimentación enriquece la trasmisión de conocimientos.

Palabras clave: Aprendizaje – virtualidad – comunicación – retroalimentación – diversidad – social.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 125]

Introducción

Comienza a encontrarse dentro de las principales prioridades de la reflexión educativa, entender los métodos y funcionamientos de las maneras de aprender y enseñar dentro de entornos virtuales como consecuencia de la pandemia. La manera en la que se reconfiguraron los sistemas educativos en el ámbito virtual, está permitiendo entender el protagonismo de la autonomía en la construcción de conocimientos del alumno, más allá del docente como único referente y propietario del conocimiento.

Desarrollo

El ámbito virtual de enseñanza permitió que los procesos de enseñanza y aprendizaje no se trataran solo como

un intercambio de conocimientos académicos sino una construcción estratégica del conocimiento para el desarrollo más autónomo del alumno. En este sentido, el rol y figura del docente se encuentra en un proceso de transformación convirtiéndose en un sujeto de apoyo y seguimiento. Este corrimiento del rol permitió que aun en la distancia de tiempo y espacio, los alumnos recibieran no solo los contenidos curriculares de una materia, sino que pudieran desarrollar autonomía y un uso consciente de sus conocimientos en los procesos de aprendizaje.

Caracterizar el aprendizaje en entornos virtuales como un proceso de construcción supone, esencialmente, afirmar que lo que el alumno aprende en un