

ción mental humana cuya conformación y propiedades varían en el tiempo según el orden epistémico de cada época, el ciberespacio no se diferencia del espacio físico... O ambos son “reales” en sentido ontológicamente fuerte, o ambos son “construcciones” relativas a otras situaciones dadas (redes de poder, modos materiales de producción, creaciones simbólicas del inconsciente colectivo, etcétera, etcétera).

Desde el punto de vista de la historia del arte: la desmaterialización progresiva de la obra de arte, el abandono del soporte objetual promovido por el conceptualismo y la visión del arte como una criatura específicamente discursiva apuntan al espacio (físico o digital) como elaboración cultural en el sentido de una ontología “débil”. Ningún espacio es del todo “real”, aún cuando sea asequible a los sentidos mediante el instrumental neurológico humano o sus extensiones tecnológicas.

Desde el punto de vista de la “experiencia vivida”: hay que admitir que espacio y tiempo son algo más que ideas abstractas y se los puede problematizar con la siguiente especulación, titulada provisoriamente, y en homenaje a Nietzsche, espacio y tiempo en sentido extramoral.

En sentido moral (discurso oficial): estamos hechos de tiempo y de espacio. Divinización del tiempo y del espacio como “grandes contenedores” de la existencia material. “ya estaban ahí cuando yo nací”.

En sentido extramoral (es decir, contradiciendo sugerencias del sentido común):

- ¿Existe el espacio?

No, es sólo una dimensión en nuestra mente. ¿Y el tiempo? El tiempo sí es real. Espacio y tiempo conviven pero no se juntan. La unidad imposible se realiza por medio de la acción (pragmatismo de creación constante de un “sentido” en el espacio-tiempo).

- ¿Qué hace el artista con el espacio?

Intenta convertirlo en tiempo, porque el tiempo es real y el espacio no.

- ¿Por qué el tiempo es real?

Porque su medida es nuestra muerte y la muerte es lo único a lo que, con certeza, podemos llamar real. (Por derivación suponemos que también es real la vida, ya que la vida es la medida de la muerte).

- ¿Que valor tiene la irrealidad del espacio?

El de ser el único medio habitable para la mente humana. Sin espacio no habría humanos, y tampoco los habría sin el tiempo (¿Kant?).

El espacio es la burbuja de aire que le permite al humano, una criatura hecha de tiempo, navegar por el universo, es decir, por el ser.

La metáfora del existir es el espacio, la del morir, el tiempo. El espacio de la obra de arte es siempre un remitir al elemento vital.

Net art y conceptualismo cibernético

Las anteriores consideraciones parecen ligadas a una tradición excesivamente ligada a la imagen pero la imagen en sí misma no agota el contenido del arte digital y eso se hace presente en el *net art*.

El *net art* parte del principio del collage. Collage que incluye (hyper)texto, imagen fija y animada, sonido e intervención del usuario. Cuando se sale del ámbito restringido de la imagen, la espacialidad adquiere otra

dimensión. Hay una espacialidad proyectiva, una página web intervenida desde cualquier lugar del mundo implica un espacio de acción “mundial”. El espacio virtual toma su “virtualidad” del hecho de que la obra/acción supone la conciencia del usuario de esa espacialidad mundializada. En términos empíricos o de soporte el “espacio de la obra/acción” es una pantalla de 19 pulgadas, pero lo que se pone en juego allí es la coparticipación en un (*hyper*) espacio. Hay una tercera espacialidad demarcada por los *links* y medible por la cantidad de *links* que toman parte de la acción, de lo cual se puede decir que una obra/acción es “más grande” que otra. Y finalmente el orden de navegación establecido o sugerido por el diseño de la interfase, que genera una cuarta espacialidad; hay un adelante y un atrás (*forward-back*) y un arriba y abajo (*scroll-bar vertical*) y un derecha-izquierda (*scroll_bar horizontal*) y una dimensión “panorámica” (paneos de 360 grados).

En el *net art* la imagen definida espacialmente no es sino un elemento entre otros. No es necesaria una imagen o serie o concatenación de imágenes para generar esa espacialidad. El orden de navegación entre textos, líneas o párrafos, incluso entre cadenas de caracteres dotadas de elementos dinámicos. Hay sitios intencionalmente conceptualistas, posiblemente una tendencia muy propiciada por la web: tendencia al reemplazo de la imagen por otros elementos lingüísticos (textos, caracteres, fragmentos de lenguajes de programación) que provocan la generación de conceptos de diferentes grados de emotividad sin el “andador” semiótico de una imagen-signo. Se trata de ir de lo explícito hacia lo no explícito, hacia lo etéreo, hacia la “materia” puramente mental (¿platonismo?). Aunque parezca contradictorio esto viene funcionando eficazmente, y cada vez de manera más acentuada, como discurso crítico de una situación social.

Políticas del espacio virtual: internet es una navaja de doble filo: emblema de las nuevas dictaduras tecnológicas y vehículo predilecto del nuevo discurso crítico. Invento militar de una potencia imperial y lugar de encuentro y discusión de la diversidad cultural en busca de su propia afirmación. La lógica del capitalismo imperial basa su éxito en la neutralización de un elemento por medio del otro. Neutralización = Equilibrio. La Red será útil a una guerra contra el imperio el día en que ese equilibrio se rompa. El que destruya la Red en primer lugar, será el artífice del orden (o del caos) del futuro. Internet caerá tarde o temprano pero dejará notables consecuencias en la política y en el arte, como experiencia comunicativa no experimentada anteriormente, como la escalera de Wittgenstein que se usa para después desechar.

De la evaluación didáctica hacia a autoevaluación pedagógica

María Teresa Bonafina

¿Y la guía de trabajos prácticos? Qué nos falta para cumplir con el portfolio? y como son los casos, y el fi-

nal es un caso? El final es integrador? Y cuáles serán las preguntas del final? No hay modelo de final? Para qué la evaluación? Estas son algunas de las preguntas que formulan los estudiantes cuando llega el tercer mes de cursada pues comienzan las exigencias para cumplir con los requerimientos básicos académicos de evaluación. Está nuestra producción de conocimiento ligada a la evaluación? Y la evaluación de los docentes a qué está ligada? Y es en este marco que quiero desarrollar mi ponencia pues creo que la evaluación dentro del proyecto educativo y en el marco de una institución de educación superior es un tema de preocupación para los planificadores, los docentes y los estudiantes.

La evaluación debería ocupar otro lugar, se tendría que desarrollar, en todos los niveles de una institución de educación superior, una actitud evaluadora, en el sentido que sea parte del proceso educativo cuyo fin sea “formar”, “contribuir a la mejora del proceso” y entonces retomo a S. Celman¹, cuando dice: “La evaluación no es ni puede ser un apéndice de la enseñanza ni del aprendizaje, es parte de la enseñanza y del aprendizaje. La actitud evaluadora, se aprende, es parte del proceso educativo que, como tal, es continuamente formativo”, es con este sentido que la evaluación debe dejar el lugar de ser reproductora del conocimiento y ser considerada como productora del conocimiento para todos los niveles de la institución educativa, esto es estar presente en el camino que recorre el proceso de enseñanza como en el camino que recorre el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, no podemos confundir la evaluación de la enseñanza con la evaluación de la actividad docente, de acuerdo a lo que relata la literatura, no cabe duda que, la evaluación es un recurso indispensable para el perfeccionamiento de los dos procesos que conforman la tarea educativa de enseñanza y de aprendizaje.

En este contexto tiene valor pensar la práctica docente como un proyecto donde está incluida la evaluación, ya que es un elemento que permite visualizar la complejidad misma del fenómeno educativo, en cuanto a las múltiples dimensiones que constituyen la práctica del docente en el aula.

En este sentido es que decimos que la evaluación en el aula ocupa un lugar importante, ya que es constitutiva de las prácticas pedagógicas mediando el encuentro entre el proceso de enseñar y el de aprender.

Está sabido que la didáctica habla del profesor, de quien ejerce la profesión docente y es desde una visión didáctica que la evaluación comprende una relación de recorrido en dos direcciones y ese recorrido es dialéctico en el sentido que lo propuso el gran filósofo Hegel, como un camino de ida, que implica atribuirles un valor a los actos y las prácticas de los docentes y un camino de vuelta que comprende atribuirle un valor a los actos que dan cuenta de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, donde lo dialéctico está puesto en el nuevo camino que se recorre a partir de la evaluación en la medida que se produce una síntesis cuyo fin es la mejora del proceso educativo con un valor agregado donde están incluidos el estudio de las relaciones, de las implicancias del enseñar y del aprender.

Es aquí que uno de los postulados del constructivismo, planteado por Jerome Bruner e interpretado por Edith

Litwin en cuanto a su implicancia en la evaluación, dice: “la educación es una ayuda para que los individuos aprendan a usar las herramientas que permiten la creación de sentido y significado. Reconocer mediante la evaluación, la comprensión de la realidad y la comprensión crítica, se constituye en otro acto de conocimiento y por tanto, de construcción tanto para el docente como para el estudiante”².

Y también, si miramos la concepción de la evaluación desde la perspectiva de la psicología cognitiva, tomando los principios que fomentan la comprensión y que caracterizan las propuestas de enseñanza que estimulan la reflexión y el pensamiento crítico; podemos considerar a esta actividad, la evaluación, como parte integrante del proceso didáctico, la misma debe estar presente en la planificación, de manera que el aporte sea el de la reflexión y para la mejora continua del proyecto pedagógico.

En este sentido es una evaluación orientada a una situación de interacción, como actividad “pedagogizada” desde una perspectiva cognitiva, a lo largo del proceso educativo, lo que significa que no debe estar al final del proceso, debe ser parte del proceso, como así tampoco debe ser permanente, debe estar planificada de tal manera que sea durante todo el proceso de enseñanza y del proceso de aprendizaje.

Estas teorías sostienen la idea de la evaluación como inherente al proceso de enseñar y de aprender, donde una de las razones que la justifica es la de concebir al conocimiento como un proceso de construcción compartido entre el que enseña y el que aprende, donde el intercambio de significado se produce en el reconocimiento de la naturaleza del aprendizaje de los estudiantes y en la posibilidad de replantear las estrategias de enseñanza para el docente.

Y entonces quedaría de alguna manera abordar el tema de la tarea del docente en el aula como un proyecto, donde la evaluación le permite analizar su propuesta didáctica en vinculación con otros proyectos que constituyen su contexto y es desde este lugar donde se plantea la autoevaluación de la enseñanza: entendiendo que ofrece genuinas posibilidades de revisar las prácticas, como así también en este proceso se genera una autoevaluación del estudiante de modo tal que surge un modo de trabajo que facilita la vinculación de éste con el conocimiento.

El concepto de proyecto se refiere a la mirada teleológica de la evaluación, un proyecto está determinado por una propuesta política, en términos de proyección educativa o proyección institucional. Se puede pensar entonces, la evaluación como constitutivo del proyecto curricular, o del proyecto institucional, como desde el proyecto didáctico-pedagógico que se da en la clase y que llevan adelante básicamente el docente y sus estudiantes.

Tal vez el tema central reside en la construcción de los criterios con que se evalúan las actividades, además esos criterios son los que van a permitir analizar e interpretar la información recogida con base en una teoría, la teoría que sustenta lo que es enseñar, lo que la enseñanza debe ser y conduce necesariamente también al sustento de una idea normativa de la evaluación, lo que la evaluación debe ser, es necesario que sea consistente entre sí y conformen una base de percepción,

pensamiento, sentimiento y conocimiento que permita fundar y justificar la acción docente.³

Y retomo las palabras de un experto en evaluación Mario De Miguel Díaz, cuando dice: “la calidad de la enseñanza no depende tanto de lo que el profesor “sabe” como de lo que “planifica” como objetivos de la asignatura en función de las necesidades y posibilidades de los alumnos y lo que “hace” para ofrecer a todos los estudiantes oportunidades para el aprendizaje. Para que una enseñanza sea efectiva, además de conocimientos sobre la materia, un docente deberá dominar las habilidades y técnicas que le permitan “seleccionar los objetivos pertinentes en relación con el programa de formación que sigue el alumno, enseñar contenidos adecuados que ofrecen a todos los estudiantes las máximas oportunidades para aprender y establecer las especificaciones oportunas que permitan comprobar los aprendizajes adquiridos”. Esta es, por tanto, una característica esencial que define la “calidad de una actuación docente”.⁴

El supuesto que subyace a esta cuestión es que, en última instancia, son los profesores quienes establecen las diferencias de tal forma que la calidad de institución depende de la calidad de sus docentes, y entonces es lógico que toda preocupación e interés por la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria concluya, finalmente, en la formulación de una serie de propuestas sobre la formación y evaluación del profesorado y este interés tiene un crecimiento exponencial.

Y entonces, la autoevaluación de la enseñanza adquiere otro lugar y para que suceda realmente, debe apelar a desarrollar la responsabilidad y el compromiso, tomada como desafío para mejorar las prácticas y a desarrollar la capacidad de objetivar las acciones realizadas, en tanto poner distancia como si las acciones que uno mismo realiza fueran hechas por otro y mejor aún comprarlas con prácticas similares en otros ámbitos culturales, aportando reflexión en el camino de la formación profesional del profesorado universitario que contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza.

Mi propuesta: cada uno de todos los que somos docentes deberíamos reflexionar respecto del tema de esta ponencia para contribuir a resolver uno de los desafíos relacionados con la misión de las instituciones de educación superior:

“La Universidad en los últimos siglos ha creado dos culturas dentro de ella: una la del profesor y otra la del estudiante y no siempre en sinergia sino en contraposición. Unos enseñan y otros aprenden, cuando en el fondo ambos son sujetos que aprenden.”

Entonces, ¿Qué políticas y prácticas de evaluación deberíamos implementar para hacer de profesores y estudiantes una auténtica comunidad de aprendizaje compartido para producir conocimiento?

Notas

¹ Celman, Susana: “¿Es posible mejorar la Evaluación?”, pág 37 en: Camilloni Alicia R.W de y otras (1998) *La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*.

² Litwin, Edith: “La evaluación. Campo de controversias o un nuevo lugar”, en Camilloni Alicia R.W. Ob. Cit.P:19

³ Camilloni Alicia R. W. de y otras: “La calidad de los programas de Evaluación”, en O.B.cit, pág.70.

⁴ De Miguel Díaz, Mario (2001) “Modelos académicos de evaluación y mejora en la Enseñanza Superior”. *Revista de Investigación Educativa*, 19 (2), pág. 397-407. Facultad de Ciencias Económicas. UBA.

Referencias bibliográficas

- Camilloni, Alicia R.W. de y otras (1998) *La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós Educador.

- De Miguel Díaz, M. (2001) “Modelos académicos de evaluación y mejora en la Enseñanza Superior”. *Revista de Investigación Educativa*, 19 (2), pág. 397-407. Facultad de Ciencias Económicas. UBA.

- Huberman, Susana (1994) *Como aprenden los que enseñan*. Buenos Aires: Aique.

Proyectos pedagógicos en la Facultad de Diseño y Comunicación

Carlos Caram

La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo está concebida pedagógicamente en el *currículum* por proyecto. El proyecto pedagógico deviene, de esta manera, en una prescripción curricular como el programa o la planificación académica con diferentes intensidades prescriptivas. Contextualiza el proyecto de enseñanza en el ámbito institucional y enmarca la práctica en determinada concepción pedagógica y didáctica. Esta concepción toma a la producción como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, al aula taller como principal estrategia, al estudiante como gran partícipe de los procesos y al docente como líder mediador entre los contenidos, la planificación, los proyectos pedagógicos y los estudiantes.

El encuadre de los proyectos pedagógicos se realiza en determinadas categorías, ya planteadas por Zabala Vidiella (1995): secuencia de actividades, relaciones interactivas, organización, espacio y tiempo, materiales curriculares y criterios de evaluación.

A modo de ejemplo se enuncian acciones de algunos proyectos que corresponden a estas categorías.

- Secuencia de actividades: las actividades que se desarrollan en el marco de los proyectos son múltiples y variadas de acuerdo a los contenidos de las asignaturas que lo conforman, a saber: exposiciones orales ante los compañeros y el docente, armado de muestras o mini-muestras, desfiles y performances de la moda, organización de minieventos reales.

- Relaciones interactivas: los responsables y partícipes de los proyectos pedagógicos interactúan en diferentes escenarios: intercambio de experiencia y búsquedas entre estudiantes en las presentaciones orales, puesta en común y análisis de las producciones como concreción del *currículum* entre docentes del área y autoridades de la Facultad durante los Foros Académicos, textos de docentes y estudiantes publicados en diferentes líneas editoriales de la Facultad.