

La evaluación permanente en el Aula-Taller: El proceso por sobre el producto

Fecha de recepción: junio 2018

Fecha de aceptación: agosto 2018

Versión final: octubre 2018

Adrián González Navarro (*)

Resumen: Una reflexión sobre las diferentes formas de evaluación en el aula-taller, con escalas de calificación y estándares de excelencia diferentes para cada grupo o individuo y un especial acento en los procesos más que en los resultados.

Palabras clave: Evaluación – aula taller – calificaciones - trabajo grupal - trabajo individual – proceso – producto

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 163]

El contenido antecede al diseño. El diseño en ausencia de contenido no es diseño, es decoración.

Jeffrey Zeldman (Diseñador Web y escritor)

Solo los buenos procesos llevan a buenos contenidos que se traducen en buenos diseños.

La dinámica de trabajo en la relación docente-alumno conocida en la actualidad como aula-taller tiene una existencia relativamente joven dentro del campo de la pedagogía, y siempre se la ha asociado con ciertas disciplinas particulares que se relacionan con lo social y también con lo creativo. Dada la concepción interactiva de su formato, que fomenta necesariamente las interrelaciones personales entre los integrantes de la experiencia áulica, léase alumnos y docente, muchas veces se puede naturalmente pasar de la clase con formato aula-taller al trabajo en grupo de alumnos que ya lo vienen haciendo cotidianamente.

El aula-taller no suele asociarse con las asignaturas o ciencias duras, o con una relación más estrecha con la exactitud, ya que muchas veces este tipo de contenidos dejan poco lugar al debate y necesitan más de la ejercitación individual. Si bien en la actualidad el formato se está extendiendo y naturalizando a todas las disciplinas, las humanísticas corren con algo de ventaja. Las carreras relacionadas directa o indirectamente al campo del diseño encontraron en el formato aula-taller un espacio ideal, con un delicado equilibrio entre interacciones de pares y la posibilidad de retroalimentar la producción del grupo (grupo como curso, en este caso) con una doble ventaja de levantar la vara del nivel general de trabajos y generar un enriquecimiento de las ideas al ser examinadas en comunidad.

Inmediatamente se desprende el lógico planteo de cómo evaluar la producción de este tipo de formato áulico, y cómo plantear un criterio de evaluación o una escala de calificación del trabajo según este sea individual o grupal. En asignaturas con un fuerte condimento subjetivo de producción de ideas aplicadas al diseño, como las que me ha tocado atravesar, tanto como alumno y como docente, los métodos de evaluación son permanentes y se centran no tanto en el producto (llámese trabajo práctico, maqueta, propuesta de diseño, etc.) presentado por

el alumno sino en el proceso que elaboró con el correr de las clases previas al día de la entrega para llegar a ese resultado. La evaluación del proceso aparece explícitamente (con una nota numérica) para el alumno con la entrega del trabajo, pero son las correcciones parciales, las intervenciones del docente y porque no de otros compañeros, las que van dando pautas del rumbo que tiene ese proceso que lleva a una calificación determinada.

Es habitual y muchas veces inevitable que surja a la hora de evaluar un trabajo, el concepto de la nivelación en donde podemos establecer en un grupo determinado y una vez observados todos los procesos/trabajos, cual es el que establece la *vara más alta* o la excelencia dentro de este recorte aleatorio de alumnos. Esto no quiere decir, como podría conjeturarse inicialmente, que el mejor alumno le pone la nota al peor sino que nos permite establecer los alcances de los contenidos dados y el grado de comprensión de los mismos en la totalidad del grupo. De esta manera entonces, la evaluación se produce en cada clase y el alumno puede tener un constante conocimiento de cómo se está desarrollando su proceso. La tarea del docente es entonces, además del desarrollo de contenidos teóricos y herramientas metodológicas de trabajo, mostrar a cada alumno las pautas que definen cuáles serán los criterios de evaluación al final del proceso y en qué situación de ese proceso se encuentra el individuo en particular y el grupo en general.

Del mismo modo en que podemos establecer una escala de evaluación en un proceso relativamente corto como puede ser la elaboración, corrección y entrega de un trabajo, de manera análoga una calificación final de un curso completo se puede traducir como la sumatoria no lineal de esas pequeñas evaluaciones diarias donde el proceso que evidencie una mayor evolución y superación del alumno será aquel que establezca el parámetro mayor de la evaluación, en pocas palabras, la nota más alta.

¿Es acaso esta metodología la más indicada o la mejor para evaluar procesos de diseño? En palabras de Perrenoud (2008, p.7) “La evaluación necesariamente estimula las pasiones, dado que estigmatiza la ignorancia de algunos para exaltar la excelencia de otros”. Pero justamente este criterio evaluador busca desprenderse o alejarse de esa mirada binaria de buenos y malos o ignorantes e inteligentes, insiste en la búsqueda per-

sonal de la superación basada en la incorporación de nuevos conceptos y herramientas para resolver nuevos problemas, elegidos estos con un criterio y cuidado pedagógicos a los fines de poder trabajar y experimentar propuestas acordes a la instancia educativa en que se encuentra el grupo.

La evaluación permanente por nivelación de grupo permite al docente además, evaluar periódicamente la pertinencia de sus clases teóricas y el grado de comprensión de las mismas porque puede ver sobre la marcha cotidiana del aula cómo las nuevas herramientas mejoran los procesos y los productos generados por los alumnos, en el caso de los más adelantados, y cómo se generan nuevos errores que pueden evidenciar o servir de punto de partida para el retome de temas que no están tan claros en los alumnos más rezagados. Nos dice Cappelletti (2010, p.190) "El referente de evaluación (el docente) debe considerar el nivel obtenido por el estudiante en comparación con su nivel alcanzado anteriormente". Siguiendo este criterio vemos también que la tan mentada evaluación por nivelación no solo responde a parámetros entre los diferentes alumnos, externos por así llamarlos, sino también a la propia historia del alumno en su proceso de diseño hacia el producto final, lo que podríamos denominar parámetros internos de evaluación.

Trabajo individual vs. Trabajo grupal:

Existe aún otra bifurcación más dentro del formato aula-taller que puede complejizar la evaluación, el trabajo puede ser individual o grupal. Quizás en la modalidad individual, el seguimiento del alumno se hace más claro o sencillo, porque las correcciones se realizan mano a mano y los procesos internos del alumno son evidenciables, pero si el trabajo es grupal puede aportar otra dimensión y profundidad al debate que plantea la resolución de un problema dado por el docente.

Incluso cuando decidimos seguir este camino metodológico de la constante evaluación del proceso, si la producción de los trabajos se realiza en grupos debemos pautar un seguimiento al individuo que no se hace evidente en el producto final, o por lo menos cuesta más identificarlo. Aun cuando la entrega de un trabajo determinado llevará una única calificación para todos los integrantes del equipo, es importante afinar aún más, la micro-evaluación de cada clase para poder identificar posibles diferencias notorias que puedan darse en el grado de entendimiento del contenido programático en cada uno de los integrantes del equipo. Para esto hay que estar atento a las diferencias que se puedan dar en las partes del trabajo entregado, e indagar a cada parte del grupo individualmente sobre distintas decisiones tomadas en la elaboración del producto final.

¿Cabe una diferente escala de evaluación para cada integrante de un equipo? La respuesta a este interrogante es amplia y nunca se repite de la misma manera. Así como cada curso es diferente, con su propia dinámica y códigos, de la misma manera cada integrante de un equipo es diferente en su rol aunque todos finalmente acuerden en su trabajo a entregar. Es por eso que me permito arriesgar una respuesta a la pregunta: existirá

una escala de evaluación grupal que medirá el proceso realizado en conjunto y será en definitiva la calificación explícita; y una escala de evaluación individual que intentará cuantificar el grado de comprensión de los contenidos y el aporte al producto final de cada alumno, así como la capacidad oral de exponer estos conceptos en una futura evaluación final. Es importante explicitar a los alumnos esta doble lectura evaluatoria para que puedan revisar individualmente el grado de comprensión de los contenidos expresados por el grupo por un lado, y lograr un trabajo grupal que sea capaz de condensar todos los contenidos que cada integrante le haya querido aportar, por otro.

Conclusión

La certeza más grande que nos deja esta reflexión es entonces que no existe una sola escala de evaluación aplicable a cualquier grupo o alumno, y que las mismas se adaptaran a sus procesos individuales independientemente de que trabajen solos o en grupos, y muy por encima de sus productos finales. En un nivel universitario, donde se mezclan diferentes realidades, expectativas, objetivos e intereses; donde nos enfrentamos a los más diversos orígenes culturales, evoluciones personales, grados de maduración, edades y géneros; donde muchas veces son los propios alumnos los que piden a toda costa esa etiqueta numérica que llamamos nota, el único camino posible en la generación de conocimientos que me arriesgo a defender es el de la superación personal, el descubrimiento del individuo frente a las recetas generalistas, la búsqueda del camino propio con sus curvas y rectas, hacia una identidad de futuros profesionales que puedan poner el acento en los procesos para arribar a resultados más valiosos, a productos más ajustados a sus necesidades, en definitiva, a la comprensión de que la nota es un mero accidente, una casualidad dentro de una serie de casualidades, pero lo que se lleven incorporado del camino recorrido, constituye en definitiva el único y más importante pergamino, el intangible patrimonio del saber.

Referencias bibliográficas

- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Buenos Aires: Ed. Colihue.
- Anijovich, R. (Comp.). (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Zeldman, J. (2018). https://www.linkedin.com/learning/instructors/jeffrey-zeldman?trk=v2b_redirect_learning

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

Abstract: A reflection on the different forms of evaluation in the classroom-workshop, with scales of qualification and standards of excellence different for each group or individual and a special accent in the processes more than in the results.

Keywords: Evaluation - classroom workshop - qualifications - group work - individual work - process - product

Resumo: Uma reflexão sobre as diferentes formas de avaliação na sala de aula-workshop, com escalas de qualificação e regulares de excelência diferentes para a cada grupo ou indivíduo e um especial acento nos processos mais que nos resultados.

Palavras chave: avaliação - sala de aula- workshop - qualificações - trabalho em grupo - trabalho individual - processo - produto

(*) **Adrián Gonzalez Navarro.** Arquitecto (Universidad de Buenos Aires). Profesor de la Universidad de Palermo en el Área de Diseño de Espacios en la Facultad de Diseño y Comunicación.

La evaluación y didáctica desde una postura audiovisual

Fecha de recepción: junio 2018

Fecha de aceptación: agosto 2018

Versión final: octubre 2018

Federico Krause (*)

Resumen: En este escrito se enunciarán una serie de ejemplos y experiencias que tienen como actores a docentes y alumnos en relación a la propuesta académica y evaluación final, para relacionar así la existencia del rechazo y aprensión de la comunidad de estudiantes en instancias de exámenes finales.

Se relacionará la propuesta académica con el mundo de las artes gráficas para entender que con un cambio de visión a la hora de diseñar la propuesta académica, podemos evitar que un examen sea una situación de estrés para ser una etapa más, en la secuencia de aprendizaje en cada individuo.

Palabras clave: Aprendizaje significativo - propuesta académica – aprendizaje - puesta en escena

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 167]

Patologías de la evaluación y sus consecuencias

En la relación escasa y finita que reúne tanto a docentes como alumnos, se refuerza la asimetría que posiciona al docente en una situación controlada de poder, en muchos casos ésta representa para el docente una herramienta principal que discrimina de los aptos y los no aptos, los que aprueban y los que desaprueban.

La evaluación final aparece como el mojón principal, para pasar de un estadio académico A, a otro B por ende esta, tiene el carácter de final, determinante, definitorio; es un proceso en el cual todo lo hecho en un periodo de tiempo debe culminar y certificarse, razón por la cual lo que suceda allí, condiciona situaciones posteriores, que pueden ser promedios, cursadas o posteriores historias académicas.

Se considera importante destacar que las situaciones de ansiedad, con las que deben lidiar los alumnos han sido naturalizadas a través de los años por la comunidad académica, considerándose como un elemento más del saber hacer que forma parte de los gajes del estudiante, cuando en rigor de verdad muchas de las malas experiencias de los alumnos en instancias finales, se deben en gran medida a como se ha planteado la clase, dado que el examen final no es un ente aislado y aleatorio dentro de la propuesta académica del profesor.

Existen ciertos comportamientos nocivos para el aprendizaje, que culminan cursadas y materias, Bain pone de manifiesto la existencia de muchos docentes que promueven lo que él denomina *educación bulímica*, re-

forzando procesos de memorización de corto recorrido con intensos periodos de estrés de almacenamiento de información y de purga en las prácticas de enseñanza, que ha sido probado que estos son los casos de mayor pobreza didáctica y que no realizan un aporte significativo para el aprendizaje del alumno.

El esquema particular de un examen final para la llamada educación convencional, es el que homologa preguntas respuestas, no deja lugar a la creatividad y pensamiento propio. Tal como mencionan otros autores, en muchos casos se utiliza la evaluación como excusa y no como un elemento más dentro de la composición global del aprendizaje de cada uno, “La actitud evaluadora en muchos casos invierte el interés de conocer por el interés de aprobar en tanto se estudia para aprobar y no para aprender” (Litwin, 1998), esto conlleva a situaciones donde el alumno debe dar respuesta acabada y precisa de lo que se enseñó para certificar aprendizaje. Esta actitud de aprendices estratégicos deviene de la propuesta del docente ante su clase, alumnos que sienten que deben aprender todo de memoria y pasan noches enteras de ansiedad tratando de memorizar formulas y datos. Desconocen ellos que en realidad el docente, estructura la clase en torno a la evaluación y no en relación a la dinámica de la clase y de la motivación intrínseca de los alumnos por aprender, subestimando sus capacidades de aprender y proponer.

Respecto del problema ya mencionado a la hora de encarar exámenes finales, según la educación tradicional,