



2015 Comunicaciones Científicas y Tecnológicas Anuales

Docencia  
Investigación  
Extensión  
Gestión  
Comunicaciones  
Científicas y Tecnológicas  
Anuales  
2015



Docencia  
Investigación  
Extensión  
Gestión



Facultad de  
Arquitectura y  
Urbanismo

DIRECCIÓN GENERAL:

Decano Facultad de Arquitectura y Urbanismo

DIRECCIÓN EJECUTIVA:

Secretarías de Investigación, de Extensión y de Desarrollo Académico

COMITÉ ORGANIZADOR:

Evelyn ABILDGAARD

Herminia ALÍAS

Andrea BENÍTEZ

Anna LANCELLE

Patricia MARIÑO

COORDINACIÓN EDITORIAL Y COMPILACIÓN:

Secretaría de Investigación

COMITÉ ARBITRAL:

Teresa ALARCÓN / Jorge ALBERTO / María Teresa ALCALÁ / Abel AMBROSETTI / Guillermo ARCE / Julio ARROYO / Teresa Laura ARTIEDA/ Gladys Susana BLAZICH / Walter Fernando BRITES / César BRUSCHINI / René CANESE / Rubén Osvaldo CHIAPPERO / Enrique CHIAPPINI / Mauro CHIARELLA / Susana COLAZO / Mario E. DE BÓRTOLI / Patricia DELGADO / Claudia FINKELSTEIN / María del Socorro FOIO / Pablo Martín FUSCO / Graciela Cecilia GAYETZKY de KUNA/ Elcira Claudia GUILLÉN / Claudia Fernanda GÓMEZ LÓPEZ / Delia KLEES / Amalia LUCCA / Elena Silvia MAIDANA/ Sonia Itati MARIÑO / Fernando MARTÍNEZ NESPRAL / Aníbal Marcelo MIGNONE / María del Rosario MILLÁN/ Daniela Beatriz MORENO / Bruno NATALINI / Carlos NÚÑEZ / Patricia NÚÑEZ / Mariana OJEDA / María Mercedes ORAISON / Silvia ORMAECHEA / María Isabel ORTIZ / Jorge PINO / Nidia PIÑEYRO / Ana Rosa PRATESI / María Gabriela QUIÑONEZ / Liliana RAMIREZ / María Ester RESOAGLI/ Mario SABUGO / Lorena SANCHEZ / María del Mar SOLIS CARNICER/ Luciana SUDAR KLAPPENBACH / Luís VERA.

DISEÑO GRÁFICO E IMPRESIÓN:

VIANET | Avda. Las Heras 526 PB Dto."B" | Resistencia | Chaco | Argentina | vianetchaco@yahoo.com.ar

CORRECCIÓN DE TEXTO:

Cecilia VALENZUELA

COLABORADORAS:

Lucrecia SELUY

EDICIÓN

Facultad de Arquitectura y Urbanismo

Universidad Nacional del Nordeste

(H3500COI) Av. Las Heras 727 | Resistencia | Chaco | Argentina

Web site: <http://arq.unne.edu.ar>

ISSN 1666-4035

Reservados todos los derechos. Impreso en Argentina. Octubre de 2016.

La información contenida en este volumen es absoluta responsabilidad de cada uno de los autores. Quedan autorizadas las citas y la reproducción de la información contenida en el presente volumen con el expreso requerimiento de la mención de la fuente.

003.

## **APORTES DIDÁCTICOS EN EL PROCESO DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN. MORFOLOGÍA 2, CARRERA DE ARQUITECTURA**

**María J. ROIBÓN / Alberto P. MAHAVE**

maijoroibon@gmail.com - albertomahave@gmail.com

Cátedra Morfología 2. Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU)  
Universidad Nacional del Nordeste (UNNE)

### **RESUMEN**

El documento presenta reflexiones de la práctica cotidiana y la experiencia pedagógica, cruzadas con los acervos teóricos adquiridos en cursos de docencia. Se toma como caso de estudio a Morfología II, de tercer año de Arquitectura, donde se considera la incidencia del incremento de la matrícula en el formato de las evaluaciones y las posibilidades de seguimiento de cada estudiante y su proceso de diseño. Se plantean mecanismos para ampliar la matriz de aprendizaje y superar las estructuras tradicionales de evaluación en pos de la construcción colectiva del conocimiento y la potencialización de la autonomía en la toma de decisiones.

**Palabras clave:** docencia, andamiajes, diseño.

**Dimensión:** docencia

### **MARCO TEÓRICO**

La enseñanza de la arquitectura se encuentra fuertemente ligada a la práctica, y la asignatura que se toma como caso de estudio no está apartada de esa idea. Se vincula de manera franca con los aspectos relacionados con la concreción o materialización de las ideas desde distintos aspectos y a través de un proceso no lineal, durante el cual se atraviesan las distintas instancias del proyecto arquitectónico o urbano. Como diría PIAGET, el "aprender haciendo" desde el proyecto hasta la realización del objeto de diseño.

Morfología II es una asignatura de carácter teórico/instrumental. Los contenidos, si bien tienen un fuerte acento en lo referente a lo conceptual, centrándose en la visión y comprensión de la Arquitectura como sistema, su entorno (como nivel *supra* de análisis) y sus elementos (como nivel *infra*), se vinculan de una manera explícita con la práctica concreta y la materialización de los objetos proyectados desde lo arquitectónico y desde lo urbano. Por lo tanto, es muy importante el carácter predominante de la formación en el proceso de evaluación, más allá de que siempre existen márgenes móviles entre las tendencias de las instituciones y las personas concretas que las habitan (estudiantes y docentes),<sup>1</sup> ya que la carrera de arquitectura posee rasgos predominantes que forman parte de su historia, su cultura institucional, su orientación, su matriz de aprendizaje.<sup>2</sup>

Los contenidos están organizados de manera que el estudiante vaya construyendo el aprendizaje y se dé una integración paulatina de los conocimientos a lo largo del proceso de diseño, los cuales se deben ir integrando en cada etapa. En este sentido, como afirma CELMAN, las teorías implícitas<sup>3</sup> actúan a modo de referentes<sup>4</sup> o parámetros desde los cuales se construyen las líneas que definen la ideología pedagógica de una cátedra, su diseño de enseñanza, construcción y apropiación del conocimiento, que incluye desde la selección y organización de los contenidos en función de ciertas metas u orientaciones hasta la propuesta de evaluación.

Durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y permanente evaluación, dentro de los grupos o comisiones a cargo de auxiliares y JTP, se propone una didáctica constructivista y crítica-reflexiva, premisa del enfoque problematizador, en la cual el estudiante es un sujeto activo, creativo y autónomo (siempre dentro de ciertos parámetros establecidos por el programa y el plan de estudios). Se trata de mantener una relación de diseñador a diseñador (de igual a igual), en la que los estudiantes deben construir el problema y exponer sus ideas y soluciones específicas en los casos que se les presentan, fundamentándolas y defendiéndolas como parte de la práctica.

### **Las evaluaciones**

La metodología de enseñanza de la arquitectura en materias de fuerte contenido práctico como Morfología II materializa a la evaluación de manera diferente de lo que entendemos como enseñanza tradicional. Las instancias de acreditación no tienen el carácter de aprobación-reprobación, como en los exámenes parciales y finales de las asignaturas teóricas. Los conocimientos no necesitan ser verificados con un examen en el que los estudiantes deben memorizar información a cambio de una calificación, que sería parámetro el enfoque tradicional, entendiendo una relación entre teoría y práctica sin aparente escisión. Se planifican metas parciales y totales de aprendizaje, escalonadas y encadenadas. El sistema de aprobación es por promoción, con la evaluación del estudiante durante todo el proceso de aprendizaje, descartando las instancias de examen memorista que plantean los enfoques tradicionales y tecnicistas.

No se entregan fórmulas para solucionar las consignas, sino que se estimula al estudiante a que vaya construyendo la metodología más adecuada para enfrentar los trabajos, a partir de fomentar sus aptitudes particulares, considerando que algunos de ellos poseen conocimientos más agudos en cuanto a las resoluciones tecnológicas, otros más sensibilidad a cerca de las concepciones espaciales, otros sobre la estética o sobre lo funcional, buscando siempre que se llegue a un equilibrio. Solo el trabajo final de la materia es de carácter definitivo, pero se entiende como la síntesis o el producto de todos los conocimientos que se fueron integrando a lo largo del cursado de la materia y que tuvieron un seguimiento por parte de los docentes durante el ciclo.

## Los instrumentos de innovación en evaluación

Como dice ÁLVAREZ MÉNDEZ *“la evaluación forma parte de un currículo y como tal debe ser procesual, continua, integrada en el currículo y con él, en el aprendizaje”*. En Morfología II la evaluación se desarrolla a lo largo del cursado de la materia, y es en la entrega del trabajo final cuando se verifica si los conceptos volcados por el equipo docente fueron comprendidos y los objetivos planteados fueron alcanzados. El trabajo citado se desarrolla durante los últimos tres meses del dictado de la materia, durante los cuales se realiza el seguimiento del estudiante a partir de tres objetivos básicos<sup>5</sup> que son considerados también para la verificación final:

1. Aspectos de la representación: al ser una materia dentro del área de la representación y la expresión, es uno de los objetivos generales de aprendizaje *“Afianzar la capacidad de operar en el campo perceptual-expresivo-geométrico-estructural y generativo-organizacional, incorporando los atributos significativos y contextuales de la forma arquitectónica”* y *“Manejar un lenguaje gráfico-comunicativo acorde al nivel de complejidad del curso”*.
2. Aspectos conceptuales y de diseño: teniendo en cuenta los objetivos de formación de *“Desarrollar la capacidad reflexiva, imaginativa y lógico-operativa para la producción del ‘continuum’ arquitectónico”* y *“Asumir una actitud de investigación y experimentación a la generación de propuestas creativas de diseño”*.
3. Aspectos actitudinales: se considera la actitud del estudiante frente al problema de diseño, a las consignas, la asistencia, la participación y disposición para realizar las actividades propuestas.

Estos aspectos son explicados a los estudiantes como parte de un ejercicio transparente de la evaluación en todo su recorrido<sup>6</sup> y de los criterios que aplicar en ella. Pero más allá de que el cursado y desarrollo de la materia pareciera no tener puntos débiles, estos sí existen, y algunos son factibles de ser mejorados a partir de algunas reflexiones y propuestas, que como dice CELMAN, *“en el ámbito específico de la evaluación pueden identificarse algunos nodos que podrían dar lugar a intercambios y propuestas didácticas elaboradas por el equipo de profesores de cada cátedra”*.<sup>7</sup>

A partir de lo expuesto, se desarrollan instrumentos con diferentes escalas y niveles de complejidad, así como de metodología y autonomía por parte del estudiante:

1. Correcciones individuales, en las cuales se produce el intercambio entre el docente y el estudiante.
2. Autocorrecciones: el estudiante evalúa críticamente su trabajo sobre la base de los parámetros que el docente propone, en función de los objetivos de la materia y de acuerdo con la etapa del trabajo.
3. Correcciones cruzadas: entre dos o hasta tres estudiantes se intercambian los trabajos e intentan verificar en el de sus pares las variables o los parámetros sugeridos por el docente en función de los objetivos de la materia y de acuerdo con la etapa del trabajo.
4. Puestas (exposiciones) grupales.
5. Puestas (exposiciones) generales, con todo el curso.

Estos instrumentos deben entenderse como complementarios y que no actúan de manera única, ya que son *“instancias privilegiadas para conocer puntos de vista, procesos, obstáculos, intencionalidades, tanto desde la enseñanza cuanto del aprendizaje, y abren un espacio potente para el reaprendizaje”*.<sup>8</sup> Deben considerarse como instrumentos flexibles que permitan readaptarse a la medida del grupo de estudiantes, su heterogeneidad u homogeneidad y los momentos dentro del proceso de aprendizaje, que el docente debe reconocer.

## REFLEXIONES

La evaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza, es parte de la enseñanza y el aprendizaje.

Por otro lado, es importante resaltar los aciertos, ya que esto ayuda a motivar al estudiante y potenciar ciertos aspectos de su carácter o sus capacidades, y contribuye también al aumento de su autoestima y motivación. En última instancia, lo que interesa primordialmente no es lo mucho que el profesor enseña, sino lo que el estudiante realmente aprende.<sup>9</sup> El propósito final es garantizar que se hayan alcanzado los saberes necesarios para continuar en el camino de la formación.

De esta manera, se contribuye también a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos<sup>10</sup> y justos, en los que se pueden hacer explícitos y de manera acordada con las partes, los distintos criterios y parámetros con los que se examinarán los trabajos y los procesos de crecimiento con relación al conocimiento y la enseñanza-aprendizaje, en el tiempo en que se desarrollan. No solo aprende el estudiante, sino que aprende también el profesor.

Como diría ÁLVAREZ MÉNDEZ, aprender es una actividad que produce satisfacción, y en determinado momento pierde su inocencia, ya que emerge la calificación, nota o puntuación, que más allá de ser una representación artificial del rendimiento, es necesaria para cumplimentar con los requerimientos de la institución educativa. Pero es en esta instancia cuando con mayor énfasis la evaluación debe proveerle al alumno ciertos principios, como claridad de criterios, simplicidad para que sea comprensible por los alumnos y por otros profesores, cierto grado de homogeneidad (en equilibrio con la subjetividad implícita en el diseño) en los criterios frente a las diferentes situaciones, convergencia de todos los datos que se posea del desarrollo del alumno en las distintas instancias del curso, valorando el conjunto de datos relevantes, desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje, que exceden a la cuantificación, pero que inciden en la calificación. De esta manera, mediante la retroalimentación, puede darse una evolución en las definiciones y generar una autonomía que le reditúe luego en el resto de la carrera como en la vida profesional.

## NOTAS

1. Celman, Susana. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*. Universidad Nacional del Sur. Departamento de Humanidades. Área Ciencias de la Educación. Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria.
2. Frigerio, G. y Poggj, M. (1998) *“El análisis de las instituciones educativas. Hilos para tejer proyectos”*. Santillana, Aula Abierta, Buenos Aires. En Celman, S. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*.
3. Rodrigo, M. J.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993) *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Edit. Visor, Madrid. En Celman, S. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*.
4. Barbier, Óp. Cit. En Celman, S. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*.
5. Estos objetivos son definidos dentro del grupo de trabajo y no con el total de los cursos. Cada grupo de trabajo está a cargo de un JTP y un auxiliar, con una cantidad aproximada de entre sesenta y setenta estudiantes regulares.
6. Álvarez Méndez, J. M. “Evaluar para conocer, examinar para excluir”. En material bibliográfico curso de posgrado “La evaluación en la Universidad”, Programa de Formación Docente Continua. UNNE, 2007.

7. Celman, Susana. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*. Universidad Nacional del Sur. Departamento de Humanidades. Área Ciencias de la Educación. Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria.
8. Celman, Susana. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*. Universidad Nacional del Sur. Departamento de Humanidades. Área Ciencias de la Educación. Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria.
9. Andres, J. M. "La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas". En material bibliográfico curso de posgrado "La evaluación en la Universidad", Programa de Formación Docente Continua. UNNE, 2007.
10. Celman, Susana. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*. Universidad Nacional del Sur. Departamento de Humanidades. Área Ciencias de la Educación. Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria.

## BIBLIOGRAFÍA

- ANDRES, J. M.** "La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas". En material bibliográfico curso de posgrado "*La evaluación en la Universidad*". Programa de Formación Docente continua. UNNE, 2007.
- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M.** (2003). "La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas". Barcelona ICE – HORSORI. Prólogo y capítulo II.
- \_\_\_\_\_ "Evaluar para conocer, examinar para excluir". En material bibliográfico curso de posgrado "*La evaluación en la Universidad*". Programa de Formación Docente continua. UNNE, 2007.
- \_\_\_\_\_ "La evaluación a examen". Ensayos críticos (2003). En material bibliográfico curso de posgrado "*La evaluación en la Universidad*". Programa de Formación Docente continua. UNNE, 2007.
- BRUNER, J.** *La educación puesta desde la cultura*. Madrid: Visor. Prefacio a la edición española y prefacio a la edición inglesa.
- CAMILLIONI, A.** (1998). "Sistema de calificación y régimen de promoción" En Camillioni, A. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.
- CELMAN, S.** "¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?". En Camillioni, A. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.
- CELMAN, Susana.** "*Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*". Universidad nacional del sur. Departamento de Humanidades. Área Ciencias de la Educación. Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria.
- LITWIN, E.** (1998). "La evaluación: campos de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza". En Camillioni, A. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.
- ZABALZA, M. A.** (1989) *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Marcea. Cap. 11.