

Andamiaje tardío. Utilización de las instancias de evaluación para el abordaje de contenidos desde distintos enfoques

Fecha de recepción: junio 2021
 Fecha de aceptación: agosto 2021
 Versión final: octubre 2021

María Belén Tassino (*)

Resumen: El escrito plantea un posible desarrollo de cursada a través de distintas formas de evaluación y cómo estas actividades ayudan a reforzar en el alumno el abordaje al contenido de la materia y colaboran con la ampliación y el refuerzo de las herramientas que el docente tiene a su disposición para guiarlo.

Palabras clave: Andamiaje - zona de desarrollo próximo - trabajo en grupo - evaluación - retroalimentación - diseño - clase - educación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 275]

Es muy difícil hablar de aprendizaje sin hablar de Lev Vygotsky y este escrito no va a ser la excepción. Vygotsky (1931) decía que el aprendizaje humano presupone una naturaleza social y un proceso mediante el cual uno accede al conocimiento a través de lo y los que le rodean. Dentro de este pensamiento planteaba la zona de desarrollo próximo, una zona cuyos límites van desde lo que la persona puede realizar por sí misma hasta lo que puede llegar a realizar con ayuda de los demás. El planteo puede resultar algo evidente y de sentido común, sí, con ayuda uno puede llegar más lejos. Sin embargo, es imposible no cuestionarse el proceso educativo cuando se une este concepto con los de modernidad líquida e individualismo por los que la sociedad está atravesando. Zygmunt Bauman es un gran referente al respecto, especialmente con su texto *Los retos de la educación en la modernidad líquida* y con el libro *Modernidad líquida* del cual destaco la frase: “Abandonen toda esperanza de unidad, tanto futura como pasada, ustedes, los que ingresan al mundo de la modernidad fluida”. (Bauman, 2003, p. 27)

Ante semejante frase, con la preocupación de terminar amparando este comportamiento y bajo la ambición de fomentar un crecimiento superior a la norma por parte de los alumnos, se buscó la forma de desarrollar la teoría de la zona de desarrollo próximo (Vygotsky, 1931) dentro de una cursada cuatrimestral. Para hacerlo, se investigó también la teoría de andamiaje, que fue desarrollada por David Wood y Jerome Bruner (1976) partiendo de las premisas de Vygotsky. Sin entrar en mucho detalle, se puede resumir que la misma propone una serie de factores clave para el proceso de aprendizaje. Estos son: preparación de la información, establecimiento de un desafío, evaluación al estudiante y disminución progresiva de las intervenciones. Partiendo de esta base, se establecieron entonces las condiciones esenciales que debía tener la cursada: el alumnado debía tener acceso a toda la información relevante al contenido de la materia, el docente tenía que conocer a sus alumnos, la intervención del docente debía ir disminuyendo a lo largo del cuatrimestre, los alumnos debían interactuar con sus pares para enriquecer su conocimiento y se debía realizar un seguimiento constante para poder ajustar y apoyar donde correspondiera. Dado el contexto de

publicación en el que se circunscribe el presente escrito, el foco de este se centrará en analizar las etapas de evaluación y diagnóstico correspondientes al desarrollo general de cursada, usando como ejemplo la materia *Diseño e imagen de marca* dictada en la Universidad de Palermo por quien escribe.

Inicialmente, y para el planeamiento de las evaluaciones, se trabajó con los principios estudiados por la magister Rebeca Anijovich (2010) respecto al concepto de evaluación, donde esta se toma como proceso, no como acontecimiento, y se divide en tres instancias: evaluación de diagnóstico, evaluación formativa y evaluación sumativa. Dichas instancias corresponden a: una fase de relevamiento, donde se tratan de identificar los saberes previos del alumno. Una fase de análisis del proceso, donde se monitorea y ajusta la propuesta de enseñanza para que el estudiante pueda superar sus dificultades y reconocer sus fortalezas. Y finalmente, la fase de evaluación final, donde se articula, se relaciona y se integra todo lo aprendido durante la cursada.

Para la evaluación de diagnóstico, o fase inicial, se pensaron dos actividades: un escrito de relevamiento general y una actividad práctica. La actividad de relevamiento general consta de un formulario donde se pregunta acerca de los gustos en distintas áreas, música, películas, libros, juegos e imágenes que les resulten interesantes. Se les pide también que acompañen el formulario con un trabajo previamente realizado del cual se sientan orgullosos y se les pregunta cuáles son sus expectativas con la materia y la carrera. La finalidad de este formulario es determinar el bagaje cultural del alumno, lo que considera un buen trabajo, y las expectativas que tiene. La segunda actividad es un trabajo práctico donde se le solicita que realice un *moodboard*, o panel de inspiración. Aquí se analiza la profundidad de la investigación, amplitud en la variedad de tipos de referencias, coherencia y cohesión, así como el manejo de las herramientas utilizadas. La evaluación de diagnóstico permite situar al alumno en un punto cero, que servirá de parámetro para las instancias de evaluación venideras.

Dentro de la instancia de evaluación formativa, o fase de proceso, se realizan cuatro tipos de actividades. La primera continúa los lineamientos del formulario inicial, son formularios de índole personal que se completan al

comienzo de cada clase. Cada formulario tiene tres propósitos: hacer un seguimiento respecto a las dificultades que el alumno afrontó durante la semana y cómo evalúa su desempeño, proporcionarle al docente conocimiento sobre distintas áreas y preferencias del alumno y preparar a éste, de forma indirecta, para la clase que se va a desarrollar a continuación. Por ejemplo, para la clase 8 del programa de la materia, donde se trabaja con el concepto de abstracción, se le solicita al alumno analizarse a sí mismo a través de formas, colores, tramas y frases con las que se identifica, partiendo de la creencia que, generalmente, al trabajar el concepto primero desde el análisis propio resulta menos dificultoso posteriormente volcarlo al análisis concreto de una marca.

La segunda actividad son los conocidos esquicios, trabajos de bosquejos individuales de corta duración que se realizan durante la clase, estos permiten al alumno enfrentarse de forma sintetizada al trabajo práctico que va a desarrollar luego, para que pueda realizar las preguntas correspondientes y se encuentre más preparado. La tercera actividad es el trabajo práctico propiamente dicho. Descontando el Trabajo Práctico N°0 de relevamiento, se realizan 3 trabajos prácticos durante la cursada, que a su vez se dividen en distintas etapas con entregas semanales de carácter informal. Estas etapas permiten al alumno organizar mejor el trabajo y desarrollar en profundidad cada tarea desde el principio, sin pensar en el resultado y entrega final, mientras que la entrega final de cada trabajo compila estas etapas y las correcciones que se hayan hecho en cada una, liberando la presión de tener que preparar una entrega desde cero para una determinada fecha, y el estrés que puede producirse en los alumnos que esperan hasta último momento para preparar el trabajo y se encuentran con que no entienden las consignas o no saben qué preparar. Como cuarta y última actividad, se desarrollan juegos de debate en grupo donde los integrantes de cada equipo van variando durante la clase, permitiendo que se vayan conociendo entre todos y trabajen su adaptabilidad y dinámica. El juego retoma parte de la teoría de la clase anterior y sirve como base para la que se va a profundizar en la clase del día. Por ejemplo, para la clase 6, donde se presenta la teoría referente al Programa visual de marca, se trabaja en un debate sobre la construcción del diseño; se plantean distintas paletas de colores, morfologías, organizaciones estructurales, tramas y texturas y se pide que se debatan en grupo sobre las distintas interpretaciones que les dan. Tras cada etapa de debate con el grupo correspondiente, se exponen los resultados de forma abierta para toda la clase, se identifican las similitudes en el análisis, estableciendo así la importancia de la construcción del diseño desde una concepción abstracta y se complementa el conocimiento, generado mediante la experiencia, con la correspondiente teoría.

Las cuatro actividades mencionadas colaboran en la evaluación formativa desde distintos criterios de evaluación y proporcionan al docente de importante información sobre el desarrollo de cada alumno durante la cursada, profundizando no sólo el alcance de los proyectos, sino también el lazo del alumno con el docente y sus pares. Por último, como instancia de evaluación sumativa, se sitúan las evaluaciones de medio término y cierre de cursada. La primera evaluando el desarrollo del proyec-

to integrador hasta el 50% de cursada, y la segunda en el 100% y como cierre de esta. Dentro de los criterios de evaluación para estos trabajos se evalúan 4 ejes fundamentales: Compañerismo, Compromiso, Desarrollo y Profesionalismo. Ejes que están estrechamente relacionados con la matriz de evaluación que utiliza la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo.

A modo de cierre, se debe destacar que en cada una de estas instancias son puntos clave la retroalimentación y la reflexión por parte del docente acerca de los resultados obtenidos. Alicia Camilloni (1998) habla de ambos puntos al resaltar la importancia de que el alumno reciba una devolución que le permita entender su progreso en relación al objetivo propuesto, la magnitud de sus posibilidades respecto a sus expectativas profesionales, sus deficiencias y cómo localizarlas con el fin de superarlas. También enfatiza lo esencial que es la intención de que la información recogida permita mejorar los procesos evaluados y la necesidad de auto-evaluación y reflexión por parte del docente. Acto fundamental e indispensable si se busca superar el desolador pronóstico de Bauman.

Bibliografía

- Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Bain, K. (2004). *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad*. Valencia: Universitat de València
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Bermejo, V. (1994). Cap. 4 Piaget y Vygotsky. En *Desarrollo cognitivo*. Madrid: Síntesis.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Camilloni, A., Celman, S, Litwin, E y Palou de Maté, M. del C. (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. (pp. 35-132). Buenos Aires: Paidós.
- Carrillo, E. R. y Estrevel Rivera, L. B. (2010). *Pensamiento Psicológico*, Vol 8, No. 15 (pp. 135-146). Tlalne-pantla: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gross, R. (2012). Cap. 25 Desarrollo cognoscitivo. En *Psicología: La ciencia de la mente y la conducta* (pp. 661-688). Buenos Aires, Argentina: Manual Moderno.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Pozo Muncio, I. (1999). *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Rogers, C. (1992). *El proceso de convertirse en persona*. México D.F.: Paidós.
- Vygotsky, L. (1993), "Pensamiento y lenguaje", en L. S. Vygotsky, *Obras escogidas*, vol. II, Madrid, España: Visor.

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: The writing proposes a possible development of the course through different forms of evaluation and how these activities help to reinforce in the student the approach to the content of the subject and collaborate with the expansion and reinforcement of the tools that the teacher has at his disposal to guide you.

Keywords: Scaffolding - zone of proximal development - group work - evaluation - feedback - design - class – education

Resumo: A escrita propõe um possível desenvolvimento do curso através de diferentes formas de avaliação e como essas

atividades ajudam a reforçar no aluno a abordagem ao conteúdo da disciplina e colaboram com a expansão e reforço das ferramentas de que dispõe o professor para guiá-lo.

Palavras-chave: Andaime - zona de desenvolvimento proximal - trabalho em grupo - avaliação - feedback - projeto - aula - educação

(*) **María Belén Tassino:** Infógrafa. Diseñadora Gráfica (UP, 2016). Licenciatura de Diseño (Universidad de Palermo). Diseñadora Industrial y Multimedia.

¿Se evalúa por competencias Teórico-prácticas?

Fecha de recepción: junio 2021
Fecha de aceptación: agosto 2021
Versión final: octubre 2021

Lucía Rosario Toderi (*)

Resumen: Reflexionar sobre la evaluación por competencias en la carrera de diseño industrial, desde el punto de partida de las materias teórico-prácticas, tomando el caso de Materiales y procesos III, en carreras donde el contenido teorizado es menor, y donde la subjetividad junto con los trabajos realizados, son ejes fundamentales.

Palabras clave: Evolución – competencia – diseño – teoría – práctica – estudiantes – docentes

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 277]

Desarrollo – Evaluar en Materiales y Procesos III

En el siguiente ensayo se reflexiona sobre la evaluación por competencia en las materias teórico-prácticas, determinándolo como el tema. El enfoque es la materia de Materiales y procesos III, perteneciente a la carrera de Diseño Industrial. Siendo la pregunta problema ¿se puede evaluar por competencias en las materias donde se trabaja con teoría con el desarrollo de ejercitaciones? Para resolver este interrogante se consultaron a los docentes y educadores como Graciela Cappelletti (2010), Alicia Camillioni (1998) y Philippe Perrenoud (2008).

Los planes de estudios de las carreras se desarrollan mediante las competencias, enfocando siempre un perfil de graduado universitario determinado, con ciertos intereses, necesidades, pensamientos y creencias.

La carrera de Diseño Industrial, es una disciplina de carácter proyectual, donde predomina la labor del aula taller. Pero una minoría de la misma tiene contenidos teóricos muy fuertes que son fundamentales para la formación de los estudiantes y de las asignaturas. Como es el caso de Materiales y Procesos III, materia de carácter teórico-práctico, donde predomina la teoría y los usos de los polímeros, que se deben aplicar en el resto de los trabajos prácticos para corroborar que se aprendieron y corroboraron los contenidos.

La misma está compuesta por cuatro ejercitaciones proyectuales donde deben desarrollar el informe de un producto determinado, que seleccionan los alumnos y luego realizan los planos técnicos para la ejecución

del mismo. Cabe aclarar que en esta materia se estudian los polímeros, desde sus variantes, hasta sus diferentes procesos de fabricación a la hora de realizar diversos productos.

Se llama competencias, a la capacidad de hacer algo bajo una ley o norma de regulación, hoy en día se los enfoca más en los conocimientos, las habilidades y/o desempeños y las actitudes de los estudiantes (Cappelletti, 2010).

Pero se debe comprender que el trabajo de enseñar por competencias no es más que una reflexión acción. “Uno de los desafíos es, entonces, diseñar propuestas de enseñanza que brinden la posibilidad de potenciar la capacidad de los estudiantes para la reflexión en la acción” (Cappelletti, 2010, p. 177). Esto se desarrolla a la hora de organizar un plan de estudios, para determinar un perfil de estudiante, y para luego ejecutar las asignaturas y contenidos que continúan con esta misma línea.

Prosiguiendo con Cappelletti (2010), explicita que es un desafío y una preocupación realizar propuestas que equilibren la relación entre la teoría y la práctica, pero que se pueda formar y evaluar por competencias se vuelve una forma muy atractiva.

Planteando la necesidad de evaluar por competencias donde el docente pueda verificar y aplicar cada contenido de los trabajos prácticos de los alumnos adaptando a los saberes de cada uno, como en el caso de Materiales y Procesos III, donde las capacidades teóricas se evalúan mediante la práctica, gracias a los trabajos proyectuales