

*Práctica*, Buenos Aires: Paidós.  
- Shön. "La práctica" *Practicum*, Apuntes de la cátedra.

**Abstract:** Who do we design for? Where? What cultural, social and economic context? The design has today a tool without borders, there are no limits in the use of technology, but undoubtedly, the creative solutions to the need of the client are born in the mind of every designer, beginning with a process of reflection and planning, indispensable and wealth-producing. To design with sense means to think, to investigate, to compare, to evaluate, to talk with the client, to listen ... then to create, to propose, to select, and finally to help.

The following test compiles the opinion of big referrers of the design, and of the education of the design, in topics related to the same one in a reflexive sense, focused in who will use it, in what city, what type of recipients for, the creative but effective, striking but communicative and intelligent, dreamed but possible design.

It is an invitation to the reflection on the design in the university and the professional role, the royal practice of the profession with his different looks and possibilities.

**Key words:** design – creative process – theoretical formation – investigation – argumentation – professional practice – observation – reflection.

**Resumo:** ¿Para quem desenhamos? ¿Onde? ¿Em que contexto cultural, social e económico? O design tem hoje uma ferramenta sem fronteiras, não há limites no uso da tecnologia, mas sem dúvida, as soluções criativas à necessidade do cliente nascem na mente da cada designer, começando com um processo de reflexão e planejamento essencial e enriquecedora.

O desenhar com sentido significa pensar, pesquisar, comparar, avaliar, discutir com o cliente, escutar... para depois criar, propor, selecionar, e finalmente implementar.

O seguinte ensaio, reúne a opinião de grandes referentes do design, e do ensino do design, em temas relacionados ao design com sentido reflexivo, com foco em quem vai usá-lo, em que cidade, que tipo de receptores, o design criativo mas eficaz, impressionante mas comunicativo e inteligente, sonhado mas possível.

É um convite à reflexão sobre o design na universidade e o papel profissional, a prática real da profissão com suas diferentes miradas e possibilidades.

**Palavras chave:** design – processo criativo – formação teórica – pesquisa – argumentação – prática profissional – observação – reflexão.

<sup>(\*)</sup> **Adriana Carchio.** Diseñadora Gráfica (UBA, 1993). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Diseño Visual de la Facultad de Diseño y Comunicación.

## De la programación heredada a la auto gestionada

Marisabel Savazzini <sup>(\*)</sup>

Fecha de recepción: julio 2011

Fecha de aceptación: septiembre 2011

Versión final: noviembre 2011

**Resumen:** El presente ensayo intenta dilucidar aspectos vinculados a la temática de la programación de la enseñanza, elaborando una suerte de hipótesis respecto de los avatares que sufriría el programa de la asignatura que provee la Universidad de Palermo a los docentes que se inician en la actividad. Estos recorridos se plantean como puente entre el programa, al que se denomina "heredado" y el programa que luego el docente diseña deviniendo en programación al que se ha tomado la licencia de denominar: programa autogestionado.

Para este recorrido se han seleccionado autores provenientes del campo de la didáctica, tales como Cristina Davini, Hernández, Edith Litwin, Alicia Camilioni, Sacristán, entre otros; así como también originados en otros campos disciplinares, tales como Pierre Bordieu, Edgar Morin, Jacques Derrida, que se toman en especial, para fijar posiciones epistemológicas y filosóficas a la hora de la escritura. También se propone articulación con algunas viñetas de escenas áulicas, que son las que marcan el pulsar de la didáctica, como aquella disciplina que piensa al sujeto docente absolutamente imbricado y entramado con el sujeto alumno. De este diálogo profundo entre diádas que se tensan entre el campo teórico y el práctico, así como también en el vínculo de los actores de la escena educativa y de categorías, que se plantean como manifiestas y otras que permanecen ocultas, se trata el presente escrito que esperamos sea de utilidad en la trama discursiva que se genera en la Universidad.

**Palabras clave:** programación de la enseñanza – curriculum – programa heredado – programa autogestionado – docente – alumno.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 197]

El presente trabajo tendrá como planteo echar luz, problematizar, abrir nuevas interrogaciones, y tal vez, verter algunas conclusiones en derredor de la temática del Curriculum y la Programación de la Enseñanza.

Las Reflexiones se originan en el marco de la Capacitación Docente, en la Asignatura, Introducción a la Didáctica, con la convocatoria de repasar y articular argumentaciones propias con la bibliografía especialmente recomendada por la cátedra, durante la cursada.

En este caso, la práctica docente, es también inspira-

dora de lo medular del escrito. Introducción a la Investigación es una asignatura perteneciente al Núcleo de Formación Académica, que se cursa en los primeros años de diversas carreras tanto de la Facultad de Diseño como de Comunicación. Es una asignatura que conforma un elemento en homeostasis constante con el diseño curricular de todas las carreras.

Ahora bien, veamos que el eje más puntual de la propuesta de este escrito está vinculado con reflexionar acerca de la programación de la enseñanza.

En la Universidad de Palermo, los docentes que acceden a sus cargos, tienen la posibilidad de contar antes de comenzar el dictado de las clases con un programa de asignatura marco, brindado por la Institución. El mismo se brinda como instrumento a través del cual comenzar a estructurar, organizar y adecuar el proceso enseñanza / aprendizaje.

Es en este aspecto, en donde destacaremos durante el desarrollo del texto, la importancia de tener una hoja de ruta, a la que le pediremos al lector acepte que llamemos: "programación heredada". Es a partir de este documento emitido por la Institución que los docentes tienen la posibilidad de confeccionar modificaciones en el documento recibido. Esto se traduce en acciones concretas: imprimir la huella personal, ubicar la impronta epistemológica y didáctica que le da a la programación una ética y una estética singular y personalísima. A este proceso y producto a la vez, si nos permiten daremos en llamar: "programación auto gestionada".

Como dijéramos anteriormente el programa se presenta como una hoja de ruta, guía para seguir de cerca el aprendizaje de los contenidos. Durante el proceso de ejecución del mismo se efectúan todo tipo de operaciones en las que el docente va controlando, disponiendo, ubicando, los diferentes componentes del programa, al mismo tiempo que lo pone en marcha, también, resuelve problemas y ejecuta actividades concretas. Las mismas determinan la posición que el alumno deberá tener para el resto de su cursada. Ahora bien: ¿cuáles son los contextos a través de los cuales se hace posible este proceso de transformación planteado? ¿Cómo se posibilita el viraje de una programación heredada a una apropiada, empoderada, y autogestionada?

Podríamos pensar que estos procedimientos son posibles y factibles en paradigmas que piensan al proceso de enseñanza aprendizaje como un proceso espiralado, dialéctico en deconstrucción permanente (Derrida) y bajo perspectivas de pensamiento complejo. (Morin, 2000) Estos posicionamientos sospechan a un sujeto docente vinculado a una perspectiva constructivista, que piensa al aula, con las modalidades de aula taller, que apuesta a la "buena enseñanza" (Litwin, 1998), y que se hace reflexivo de su propia práctica. (Schon, 1992). Pero también un docente que no olvida, tal como lo dice Fariña, el lugar de asimetría que conlleva la docencia. Algo del orden de la expertez, del lugar de autoridad, que no es lo mismo, que lugar autoritario estará dialogando con el rol docente. Un docente que apuesta al conocimiento como diseño, al decir de Perkins (1995), que postula la importancia de conocer el propósito, identificar la estructura, para luego ejemplificar y graficar y finalmente encontrar argumentos a favor o en contra.

Diremos entonces, un docente que se coloca en lugares de andamiaje, de manera que el alumno pueda deconstruir conocimiento a partir de la guía y el acompañamiento. Un docente que apuesta al aprendizaje colaborativo (Villaruel) Un docente que permite al estudiante ser estudiante, creando condiciones de posibilidad alejadas a los modelos que describe Perkins (1995) en "Las Campanas de alarma", en relación a generar estereotipos de alumnos. Todo lo contrario, un docente generador de sujetos activos, interrogadores, generadores de conflictos, docentes capaces de efectuar el proceso de transformación que acompaña al alumno desde una posición de actor pasivo, receptor de saberes, a un actor activo y protagonista de sus propios saberes previos, que lo convocan a la permanente "cognición distribuida" (Salomón). Cuando hablamos de cognición distribuida pensamos al docente no como el único portador de saber y el alumno el reservorio/ receptor de los saberes que el docente inculca clase a clase. Por lo tanto, podríamos pensar que algo del orden de las relaciones de poder / saber circunda este paradigma, pensando justamente que las posiciones tanto de los docentes, como de los alumnos, son relaciones móviles, que no se cristalizan en un lugar solo, (Foucault, 1989) y es a partir de estas concepciones claras y explícitas en donde el proyecto a concretar se hace eco de una cursada más eficaz, más lúdica, y más feliz, si Uds., nos permiten el adjetivo, pensándolo en términos de concreción de resultados.

Planteado el tema, es que se le pedirá al lector, como ya adelantáramos, que se prepare a una lectura imbricada en este eje en el que propondremos articulación con bibliografía ofrecida por la asignatura, pero también acompañada por argumentaciones, halladas durante las clases, confeccionadas a partir de las tareas explicativas de la docente, así como también las reflexiones de los alumnos, que entramados en diferentes momentos de debate, abrieron a nuevas líneas de fuga para pensar y repensar este y otros temas. Así también cabe consignar que se utilizaron algunas viñetas de vivencias y escenas áulicas concretas propias, y relatos recogidos de colegas del área.

Plantearse la acción de hacer docencia es en cierto modo, plantearse cuestiones vinculadas al saber programarse. Parafraseando a Cristina Davini (2008), quien en el texto Didáctica General para maestros y profesores, se pregunta: ¿por qué programar? La autora nos invita a pensar la programación didáctica como un viaje, y dice que nadie inicia un viaje de vacaciones sin alguna previsión, sin saber a dónde se dirige, donde se alojará, con que medios contará, etc. Esto tal vez, se contraponga con paradigmas cercanos a la improvisación, que tal vez propongan, emprender un recorrido, sin un trazado previo. En territorios vinculados a la educación, cualquiera sea el nivel, se requiere de cierta bitácora de viajes, continuando con la metáfora propuesta por Davini. En el caso, tal como lo hemos planteado al inicio del presente escrito, Introducción a la Investigación, es una asignatura, que posee programación brindada por la Universidad. Esto es ponderado y valorado, ya que será importante tener una estructura, para luego poder emprender ciertos trazados desestructurantes, propios, que le imprimen a esto que daremos en llamar: progra-

mación heredada, a lo que luego, transformación e im pronta personal mediante, se convertirá en programación auto gestionada.

Edit Litwin nos acerca conceptualizaciones acerca de la enseñanza comprensiva y nos dice que la misma “favorecerá el desarrollo de los procesos reflexivos, reconocimiento de analogías y contradicciones y permanentemente recurrir al nivel de análisis epistemológico”. Esto presupone el agregado de la contextualidad y la buena enseñanza, en relación a pensar en que no habría metodología ajena a los contenidos. Para cada texto: un contexto. El currículum pensado como soporte, hormigón armado sobre el cual se contiene el programa de la materia; cierta, posibilidad de un trazado libre, contextualizado, agiornado, para cada necesidad, grupo, emergentes, etc. Retomando a Davini (2008), quien nos dice que las decisiones del profesor respecto de la propuesta deberán ser siempre adecuadas y congruentes entre los propósitos y los medios. Y por último agrega la autora: “el plan de estudios es el punto de partida y marco general, pero no es una camisa de fuerza ni un reglamento de obligaciones” (Davini, 2008)

Estas referencias y posiciones teóricas nos vuelven a situar respecto de nuestro planteo inicial: Recibimos una programación a la que hemos adjetivado o categorizado como “heredada” y luego, procesos creativos, reflexivos, metodológicos, didácticos mediante, la convertimos en una programación autogestiva o auto gestionada.

Cierta tensión dialéctica mínima tal vez debiera el docente permitirse entre la programación como documento escrito y la programación en acción. Al decir de Davini (2008), “actividad permanente y dinámica, que adecua decisiones al proceso de intercambio con los estudiantes y que se ajusta al tiempo”

Esta permanente tarea deconstructiva debiera ser tal vez el termómetro que alivie las tensiones entre lo que permanece inmóvil en la escritura del documento y en la oralidad, en la acción, de la puesta en práctica de la programación. Reconocemos en el currículum un campo en donde la diada del componente práctico y el componente teórico, siempre están librando batalla. Este currículum en acto, diferente al prescripto, que también conlleva algo del orden del currículum oculto, que hace puente entre el saber erudito y el saber enseñar, transposición didáctica mediante.

Pero propongo retomar la problemática planteada en relación a lo hipotéticamente heredado, y lo hipotéticamente auto gestionado. Podríamos preguntarnos, acerca de cuáles serán las fronteras, los bordes de esta problemática. En las clases de Introducción a la Didáctica, se han vertido algunas definiciones que podrán ser útiles a la hora de continuar con la disquisición y el desarrollo de nuestro tema. Es Alicia de Alba quien dice que el currículum es una “síntesis cultural”, así como también el sociólogo estructuralista Pierre Bordieu (1990), lo plantea en términos de “arbitrario cultural”. Edit Litwin (1998), lo acerca vinculándolo con conceptualizaciones de “borde” de “frontera”. Es Jimeno Sacristán (1988), quien nos invita a reflexionar que en el accionar del currículum, de la programación se ponen en juego, “prácticas soterradas”, enlazadas a la configuración del currículum oculto.

Entonces, ¿cuáles serán los bordes, las fronteras, que flexiblemente nos permiten visualizar territorios cercanos a la confección de un Programa que viene genéticamente heredado, y cuáles serán aquellas figuras, gestualidades, prácticas cercanas a la idea de un currículum auto gestionado?

Tomemos a los autores Fernando Hernández y Juana María Sancho (1998), quienes en el capítulo: “Las decisiones en torno a la enseñanza: El campo del currículum”, reflexionan acerca de lo complejo, abarcativo y transdisciplinar del tema, y enumeran una serie de categorías que se pueden incluir en el campo del currículum, y que en este caso, tomaremos como guía para deliberar y precisar los bordes, y las fronteras anteriormente planteadas en el recorte temático del presente trabajo. Asimismo, se presentan como posibles cualidades para continuar el análisis de nuestro recorte problemático. Cabe aclarar, que se intentará en este caso, efectuar la transpolación de escenarios, ya que literalmente los autores realizan el abordaje en contextos escolares de niveles no universitarios. Los autores entonces, plantean textualmente:

- a. Los objetivos y metas de la enseñanza en función de las diferentes situaciones institucionales
- b. La selección de los contenidos de la enseñanza
- c. La articulación de los contenidos
- d. La utilización del tiempo escolar y la temporización de las actividades y tareas
- e. Las actividades y tareas de aprendizaje
- f. La organización del aula como unidad de interacción (organización, comunicación, control, etc.)
- g. La organización del centro como entidad social
- h. Profesorado, estilos de enseñanza, toma de decisiones, teorías implícitas y explícitas sobre la enseñanza, etc.
- i. El alumnado, estilos de aprendizaje, expectativas, etc.
- j. El impacto del medio ambiente
- k. El currículum oculto en todas las acepciones
- l. Evaluación del alumnado, del profesorado, del propio currículum... (Hernández, F. y Sancho, J., 1998)

Habiendo relevado estas categorías de manera textual, nos podríamos proponer indagar, cuales están más cercanas, dialogando con el campo de la programación heredada y cuáles están más cerca de la posibilidad que tendrían los docentes de generar una programación más propia, subjetivante, portadora de una ética y una estética que le aporte sentidos a la enseñanza.

Por supuesto, que reconocemos que la delimitación, siempre está sostenida en bordes muy laxos, amplios, y susceptibles de ser franqueados, pero creemos también que cabría la posibilidad y el permiso, de ubicar algunas categorías más cercanas a un campo que del otro.

Por otro lado, sabemos, que la puesta en acción del currículum tiene niveles, a saber: El nacional, provincial, el que tiene que ver con la puesta en común a niveles superiores, luego, el nivel institucional, que es la que define la institución, y luego sí sobrevendrá el que está en el ámbito del docente, que será el relato que escribirá la historia única y singular de cada docente en acción. Proponemos al lector volver a leer los puntos a, b, c, g, h, i, j, k, l, y esbozar la conjetura de que los mismos

estarían en el campo o nivel institucional. Ingredientes que dialogarían mucho más con la filosofía e ideología establecida por la universidad, en este caso. Luego tendremos los puntos restantes, d, e, f, en empatía con el territorio de lo que el docente puede auto gestionar, reconsiderar y crear.

Desde otro aspecto vemos que un componente indispensable para la creación y puesta en marcha de una programación de enseñanza es la libertad, condición ontológica de la ética, al decir de Foucault (1989). Si revisamos la literatura ofrecida por la cátedra que nos convoca al presente trabajo, veremos, que la noción de *practicum*, (Schön: 1992, 45) es también un importante aspecto para el diseño y configuración en la estructura dialógica de los dos componentes presentados en el recorte problemático. El vaivén entre lo heredado y la posibilidad de imprimirle lo gestionado, es un movimiento sustentado en el conocimiento a través de la práctica. Son los sucesivos y espiralados ciclos académicos, organizados en forma cuatrimestral, los que van dando las posibilidades, de que este movimiento, al interior de cada cursada, con cada grupo de alumnos, se efectúe de manera dinámica, flexible, y absolutamente cambiante. En experiencias académicas anteriores o en otras instituciones, se concibe el programa, diseñado bajo la forma de un mapa conceptual. Es David Ausubel (1983) el que nos trae la categoría del armado de mapas y redes conceptuales. Será tal vez, una tarea para emprender próximamente la reestructuración de la programación a la manera de mapa conceptual. Continuando con David Ausubel (1983), quien nos propone reflexionar acerca del aprendizaje significativo. (Ontoria, 1992) Pensar al docente como actor plenamente activo, en situación de aprendizaje continuo y constante. Será la díada sostenida por el aprendizaje significativo, en los dos polos: docente y alumno, el que sustente también, la posibilidad de que la programación “heredada”, se convierta en una herramienta en acción, susceptible a ser modificada en el seno mismo de la relación, de la experiencia álica, soportada en el concepto de la “buena clase” (Camilloni, 1995).

Tal como prometimos al comienzo del escrito, matizaremos este relato con experiencias álicas concretas. Por citar un ejemplo de currículum como proceso, son el currículum por competencias o por proyectos. La semana de Proyecto Joven que se efectúa en la Universidad, en todos los ciclos académicos, son un ejemplo de currículum en acción. Es en estas presentaciones en las que los alumnos, exhiben en la asignatura mencionada, Introducción a la Investigación, el avance del proyecto que están llevando adelante. Es un momento relevante desde todo punto de vista. Se producen y resignifican saberes, se comparten esfuerzos, dinámicas, estéticas, se efectúan correcciones grupales, se generan *insights*, en los sujetos alumnos, así como también en los sujetos docentes. Los docentes tienen la oportunidad de reflexionar activamente sobre su práctica, modificarla, resignificarla, es aquí, en donde los ejes temporal y espacial confluyen para producir acontecimientos significativos. Es un momento paradigmático para la elaboración de la programación, en donde, tal vez, se produzcan, movimientos, incorporaciones, desestimaciones, preguntas, conflictos, etc. Es una instancia, que a la luz de este

tema, el programa heredado, sufre imbricaciones con el programa autogestionado.

Otro momento importante y en donde se resignifica la temática planteada en el presente escrito, es el desafío de recibir cursadas pobladas con alumnos provenientes de diversas y diferentes áreas disciplinares. Una variable que se pone en juego muy vivazmente a lo largo de las continuas cursadas. Los diferentes diseños y las diversas carreras del campo de la comunicación, hacen que los recortes problemáticos, a la hora, de definir el objeto de investigación, sean complejos y tan diversos que muchas veces, hasta imposibles de abordar. Tal vez, una vez transcurridos, varios cuatrimestres con estas características es que se puedan trazar ciertas heramientas, ciertos insumos didácticos a tal punto que se han sistematizado, y se han instalado por su eficacia y optimización y beneficios brindados. Muchos de los alumnos con las características anteriormente mencionadas, han logrado un aprendizaje eficaz, en grupos interdisciplinarios, en donde fundamentalmente, han podido lograr, pese a la dificultad, el propósito mayor de la asignatura, al decir de Villarroel, el aprendizaje colaborativo.

Diremos entonces, ya concluyendo, y desandando la escritura, que el pasaje, el puente, o tal vez, el complejo engranaje, que conecta la programación heredada con la programación autogestionada, se convierte en una zona, un territorio digno de ser contemplado. Tal vez, sea, no un simple conducto, sino una multiplicidad de gestualidades, oralidades, sonoridades, que se van imbricando, y se van entramando, haciendo de un campo (el heredado) un lugar posible de ser habitado, empoderado. De este modo se dará paso a semblantes vinculados con la subjetividad del docente. Este nuevo territorio, que nace y se extingue en cada cursada con los alumnos, sea posible, porque algo del orden de la estructura se brindó para ser desestructurada. Si se permite citar al psicoanalista francés Jacques Lacan (1984), en su frase: “con la oferta he creado la demanda”, esto es, con la disponibilidad del programa brindado por la institución, al que hemos denominado en este escrito: programación heredada, se crea el deseo, de ponerlo en acto, de accionar, de imprimirle la huella y dar paso al que hemos denominado: “programación autogestionada”. Es en el seno del proceso entre el docente y el alumno, el alumno y el docente que este pasaje es posible.

#### Referencias bibliográficas

- Agadía, Karina: “La construcción del saber didáctico de los docentes de la Universidad de Palermo”. Ficha de Cátedra. Buenos Aires: UP.
- Ausubel; Novak y Hanesian (1983) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª Edición. México: Trillas.
- Bordieu, P. y Gros, F. (1990) *Principios para una reflexión sobre los contenidos de enseñanza*. Madrid, Revista de Educación N° 292.
- Camilloni, Alicia R.W.de. (1995) *Reflexiones para la construcción e una Didáctica para la Educación Superior*. Ponencia en: Primeras Jornadas Trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación “Didáctica e Nivel Superior Universitaria”. Chile.

- Davini, María Cristina (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Fariña, J.J. Michel (1997) *Ética, un horizonte en quiebra*. Bs. As.: oficina de publicaciones del C.B.C. UBA.
- Foucault, Michelle (1989) *Hermenéutica del sujeto*, México: Siglo XXI.
- Goldschmit, Marc (2003) *Jacques Derrida, una introducción*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Hernández, F. y Sancho J. M. (1998) *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, Jacques (1984) *Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*, Seminario 11, Paidós.
- Litwin, Edith (1998) "El campo de la Didáctica: la búsqueda de una nueva agenda" en *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires: Paidós.
- Morin, Edgar. (2000) *El paradigma perdido*, Barcelona: Kairós.
- Ontoria, A. y otros (1992) *Mapas Conceptuales, una técnica para aprender*, Madrid: Narcea.
- Perkins, David. (1995) *La escuela inteligente*, Barcelona: Gedisa.
- Sacristán, Jimeno (1988) *Teoría de la enseñanza y desarrollo del Currículum*, Buenos Aires: Rei.
- Schon, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*, Barcelona: Paidós.

Nota: Este trabajo fue producido en la asignatura Introducción a la Didáctica del Programa de Formación y Capacitación Docente en el año 2010.

**Abstract:** The present essay tries to explain aspects linked to the thematic of the programming of the education, elaborating like a hypothesis which concern to the vicissitudes that there would suffer the program of the subject that the Faculty of Design and Communication provides to the teachers who begin in the activity. These tours appear as bridge between the program, which is named "inherited" and the program that then the teacher designs developing into programming to the one that has taken the license of naming: auto managed program. For this tour there have been selected authors from the field of the didactics, such as Cristina Davini, Hernández, Edith Litwin, Alicia Camilioni, Sacristan, between others; as well as also originated in other discipline fields, such as Pierre Bordieu, Edgar Morin, Jacques Derrida, that they take especially, to fix epistemological and philosophical positions at the moment of the writing. Also some articulation with some emblems of classroom scenes is proposed. They are those ones

that mark the pulse of the didactics, so as that discipline that thinks the educational subject as an absolutely imbricate and involved with the pupil. About this deep dialog between dyads that are tightened between the theoretical field and the practical one, as well as in the link of the actors of the educational scene and of categories, who appear like manifest and others that they remain secret, there treats itself the written present for that we wait being of usefulness in the discursive plot that is generated in the University.

**Key words:** programming of the education – curriculum – inherited program – auto managed program – teacher – pupil.

**Resumo:** O presente ensaio tenta esclarecer aspectos relacionados à temática da programação do ensino, produzindo uma sorte de hipótese respecto das vicissitudes que sofreria o programa da matéria que fornece a Universidade de Palermo aos professores que se iniciam na actividade. Estes percursos propõem-se como ponte entre o programa, ao que se denomina "herdado" e o programa que depois o docente desenha devindo em programação ao que se tomou a licença de denominar: programa auto-geridas.

Para este percurso seleccionaram-se autores do campo do ensino, tais como Cristina Davini, Hernández, Edith Litwin, Alicia Camilioni, Sacristán, entre outros; bem como também provenientes de outros campos disciplinares, tais como Pierre Bordieu, Edgar Morin, Jacques Derrida, que se tomam em especial, para fixar posições epistemológicas e filosóficas à hora da escritura. Também se propõe articulação com algumas vinhetas de cenas de sala de aulas, que são as que marcam o pulsar do ensino, como aquela disciplina que pensa ao sujeito docente absolutamente integrado e entramado com o sujeito aluno. Deste diálogo profundo que se tensam entre o campo teórico e o prático, bem como também no vínculo dos actores da cena educativa e de categorias, que se propõem como manifestas e outras que permanecem ocultas, se trata o presente escrito que esperamos seja de utilidade na trama discursiva que se gera na Universidade.

**Palavras chave:** programação do ensino – currículo – programa herdado – programa auto-gerida – professor – aluno.

(\*) **Marisabel Savazzini.** Musicoterapeuta (USAL – 1986). Líder Lúdica en salud Mental (Hospital. Carolina Tobar García – 2000). Licenciada en Musicoterapia (UAI – 2005). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

## La evaluación como práctica de la heterodoxia

Matías Panaccio (\*)

Fecha de recepción: julio 2011  
Fecha de aceptación: septiembre 2011  
Versión final: noviembre 2011

**Resumen:** De todos los hábitos de los profesores que sean posibles enumerar, uno ha echado raíces particularmente sólidas. No importa la formación de base, o la extracción ideológica, ni la mucha o poca antigüedad que se tenga al frente de cursos. La presencia