

entonces de recurrir a estrategias didácticas que vinculen el contexto de formación y el de actuación". (Anahí Mastache).

Pero no se debe olvidar que no solo se debe preparar al futuro profesional para resolver problemas en su ámbito laboral sino que se lo debe preparar para la interacción con otros profesionales, con otras personas.

El éxito profesional está vinculado, sin dudas, a la competencia técnica, a las capacidades y habilidades necesarias para detectar los problemas, analizarlos y darles una solución adecuada. Estas competencias son imprescindibles, pero no suficientes. Un profesional exitoso requiere, además de una fuerte formación técnica, una sólida formación para comunicarse oralmente y por escrito, coordinar equipos de trabajo, tomar decisiones sostenibles, negociar y acordar... (Anahí Mastache)

En conclusión, sin dudas las consideraciones realizadas generan un conjunto de ideas a partir de las cuales es necesario repensar y proponer estrategias alternativas para la enseñanza.

Todo docente debe ser consciente que es formador de personas que serán futuros profesionales a los que debe preparar para resolver problemas que surjan a diario en el ámbito laboral y cotidiano de cada uno, lo que se trata de decir es que cada docente debe ser consciente de qué clase de alumno quiere, un alumno que solo intenta aprobar un examen con la máxima calificación y luego de un tiempo olvidar eso que "aprendió" o un alumno que a futuro sepa aplicar los conceptos adquiridos ante un problema interactuando con su grupo laboral.

Referencias bibliográficas

- Perkins, David. *La escuela inteligente* Barcelona: Gedisa S.A.
- Ausubel, citado por Ontoria. *Construcción del conocimiento desde el aprendizaje significativo-cognitivo* Nurce S.A de ediciones
- Brown (1987) citado por García, Carlos Marcelo. *Didáctica Universitaria*. Madrid: La muralla p 63.
- Adler citado por Perkins, David. *La escuela inteligente* Barcelona: Gedisa S.A
- Mastache, Anahí (s/f) *Formar personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*

les. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas

Nota: Este trabajo fue producido en la asignatura Introducción a la Didáctica del Programa de Formación y Capacitación Docente en el año 2011.

Abstract: The present test is focused in some of the most frequent and common problems in the university pupils that it is to possess a fragile knowledge and a poor thought. On the other hand, it is tried to clarify about what these two serious problems treat each other and as facing them like forming of professional futures. It is a question of promoting that the teacher could rethink and propose new alternatives of education that generate a better communication and a better traffic of the contents inside the classroom; achieving a major interest of the pupil towards the new information and to generate that this one appropriates of these new contents, process and incorporate them to develop as not alone professional technically but as a member of the labor group it is to say, that not only should can solve relating problems to the labor area but it can interact with the others.

Key words: Meaningful learning - reflection - innovation.

Resumo: O presente ensaio enfoca alguns dos problemas mais frequentes e comuns nos alunos universitários que é possuir um conhecimento frágil e um pensamento pobre. Por outro lado, tenta-se esclarecer de que se tratam estes dois graves problemas e como os enfrentar como formadores de futuros profissionais. Trata-se de promover que o docente possa repensar e propor novas alternativas de ensino que gerem uma melhor comunicação e uma melhor circulação dos conteúdos dentro da sala de aula; conseguindo um maior interesse do aluno para a nova informação e gerar que este se aproprie destes novos conteúdos, processe-os e incorpore para desenvolver-se como profissional não só tecnicamente senão como um membro mas do grupo de trabalho isto é, que não só saiba resolver problemas referentes ao âmbito de trabalho senão que saiba interagir com os demais.

Palavras chave: Aprendizagem significativa - inovação - reflexão.

^(*) **Julio Propezzi.** Licenciada en Artes Visuales con Orientación en Dibujo del Instituto Universitario Nacional del Arte.

La convivencia entre el mundo profesional y el aula

Matías Panaccio ^(*)

Resumen: El lector advertirá diferentes prácticas en cada uno de los trabajos que se presentan a continuación, propuestas formuladas desde especificidades y perspectivas teóricas correspondientes a las asignaturas para las que están pensadas. Uno a uno, todos evidencian las particularidades correspondientes a las disciplinas en las que se inscriben. En orden alfabético de asignaturas, uno de los trabajos está pensado para Producción Gráfica, dos para Publicidad I y el último para Relaciones Públicas I. Sin embargo, a pesar de la distancia que separa a los paradigmas en los que se originan, todos los artículos reflexionan acerca de un punto que guardan en común. En los cuatro textos que aquí se prologan es posible visualizar -en algunos casos, de forma más explícita que

Fecha de recepción: agosto 2012
Fecha de aceptación: octubre 2012
Versión final: diciembre 2012

en otros- la presencia del mercado laboral como agente evaluador externo.

Palabras clave: Producción gráfica - publicidad - relaciones públicas - profesional - aula

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 49]

Evaluar entre la lógica académica y el mercado laboral

En una reciente publicación, Camilloni (2010: 23) enumera una serie de conceptos que suelen figurar bajo la lupa docente en su rol evaluador. Entre estas nociones, la autora menciona contenidos, objetivos, propósitos, estándares, por ejemplo. La lista continúa y se detiene en un vocablo inglés que no sonaría extraño en varias esferas profesionales: los benchmarks, término –según aclara en una nota al pie– “proveniente del campo de la industria, que ha sido incorporado al lenguaje de la administración, a la evaluación de programas informáticos y a la evaluación de los resultados en la educación”. Es decir que, al igual que ha sucedido y continuará verificándose en el futuro con otros conceptos, la educación se posiciona como anfitriona de ideas concebidas, probadas, teorizadas, desarrolladas y retroalimentadas en otros campos, con el fin de encontrar nuevas explicaciones a sus propios fenómenos. En esta oportunidad, el huésped conceptual es una acción comparativa entre dos o más prácticas, resultados o procesos que, llevada adelante en clave pedagógica, cobra un sentido que desasocia al *benchmarking* de su tradicional apego al mundo de los negocios.

En un sentido análogo a esta situación, el lector advertirá diferentes prácticas en cada uno de los trabajos que se presentan a continuación, propuestas formuladas desde especificidades y perspectivas teóricas correspondientes a las asignaturas para las que están pensadas. Uno a uno, todos evidencian las particularidades correspondientes a las disciplinas en las que se inscriben. En orden alfabético de asignaturas, uno de los trabajos está pensado para Producción Gráfica, dos para Publicidad I y el último para Relaciones Públicas I. Sin embargo, a pesar de la distancia que separa a los paradigmas en los que se originan, todos los artículos reflexionan acerca de un punto que guardan en común. En los cuatro textos que aquí se prologan es posible visualizar –en algunos casos, de forma más explícita que en otros- la presencia del mercado laboral como agente evaluador externo.

Presentadas las materias a las que se refieren los textos y el eje temático que las hilvana, cabe una reflexión adicional: La educación superior suele presentarse a sí misma como una de las plataformas mejor situadas para comenzar la transición hacia el mundo del trabajo. Este difícil trayecto despierta numerosas (y lógicas) expectativas entre los estudiantes. Algunas de ellas son de carácter cortoplacista, como puede serlo el objetivo de la independencia económica. Otras pueden apreciarse mejor desde el punto de vista del ciclo vital, por encontrarse asociadas a la conclusión de una edad y al inicio de otra. A su vez, aquellas expectativas de los estudiantes suelen materializarse en uno de los principales argumentos esbozados al momento de exigir –a sus docentes, a las instituciones- contenidos curriculares mensurables desde el utilitarismo. El reclamo de saberes que sirvan es tan recurrente, tan habitual, que la mera acción podría

enmarcarse en el concepto de *estudiantar* de Fenstermacher (1989), es decir, el conjunto de formas con las que los estudiantes se apropian de los contenidos.

Ahora bien: el llevar a la clase a los criterios de semejante evaluador se cristaliza como una alternativa que, de acuerdo al peso específico que le otorgue cada docente que decida integrarlo a sus prácticas cotidianas, oscila entre la tentación y la obligación. Los trabajos que con estas líneas se presentan, se proponen como modelos válidos para la hipótesis de incorporar al mercado laboral como un factor ineludible para el aula. Y el camino que eligen para llevarlo a cabo se divisa por una serie de preguntas, también insalvables para quienes deseen desandar este recorrido, tales como desde dónde los docentes pueden anexar estos preceptos, hasta qué punto pueden hacerlo dentro del contexto en el que trabajan, con qué fin realizarlo, o qué estrategias de supervivencia más propias de la lógica del mercado que de la vida académica deben ponerse en crisis.

El enfoque de cuatro ejemplos concretos

El primer trabajo que se presenta pertenece a Alicia García. Se trata de una reflexión alrededor de los dilemas que puede presentar la evaluación de la asignatura Producción Gráfica, correspondiente a la carrera de Diseño Gráfico. La profesora explicita sus intenciones iniciales partiendo de la base de dirigir su escrito a los colegas que hayan arribado a la docencia desde otras disciplinas, sin que ello necesariamente implique haber transitado algún tipo de formación pedagógica. Esta situación es muy frecuente en la enseñanza terciaria y universitaria, por cuanto un importante número de profesores suele provenir de las carreras en las que están asignados, y no propiamente de la educación.

En este sentido, García centra su análisis focalizando en uno de los diferentes momentos que tiene la evaluación de aprendizajes. De este modo, el trabajo evita tanto la evaluación inicial del curso, como así también se aparta de las cuestiones certificadoras de una mera calificación. El eje, aclara García, está puesto sobre la cara formativa de la evaluación.

La decisión de situarse en esta etapa trae aparejada una cadena de elementos que deben ser –y han debidamente sido- tenidos en cuenta. De ellos, cabe destacar dos: en primer lugar, la autora se propone que cada una de las instancias de evaluación que ella contempla para esta fase, aunque no puntualice en todas, sean apenas una parada más de una estrategia amplia que conjuga a la totalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Expresado esto de otra manera, el principio que rige detrás de estas intenciones es el de diseñar un programa de evaluación en el que los estudiantes efectivamente aprendan algo, es decir, se apropien de algún o algunos contenidos. Esta postura parece estar en esta sintonía con las ideas expuestas por Brener (2011: 20) bajo el

título de *El dilema de la evaluación en el aula*, artículo en el que escribe que “una diferencia clave para pensar la evaluación está relacionada con el sentido de lo que se enseña y lo que se aprende (...). La evaluación que sólo persigue el resultado final (ignorando recorridos) suele estar asociada al control.”

Es precisamente en esta búsqueda de senderos distintos a los encuadrados bajo aquella lógica del control que menciona Brener, en donde reside el segundo elemento del que no puede desentenderse un trabajo de estas metas: la contextualización de la estrategia del evaluador. Así, el gran aporte de este trabajo consiste en correr del centro de la escena al docente, sitio que las conceptualizaciones tradicionales de la educación solían reservarles a los profesores, para traspasarles el rol protagónico a los estudiantes.

García muestra su versión sobre cómo podría materializarse esta trayectoria asistida por diversos autores y conceptos. En primer término, una de las líneas temáticas que enmarca a sus argumentos gira alrededor de la noción de trabajo colaborativo: el esquema de evaluación que se propone tiene la intención de construir un espacio en el que sea posible “compartir experiencias y encontrar la manera de instrumentar e implementar los cambios necesarios, que propicien las verdaderas competencias en el área de la producción gráfica.” La explicitación del modelo de evaluación —el de valoración de competencias exigidas en el ejercicio profesional del diseño gráfico—, da cuenta de la intromisión de los parámetros del mercado laboral específico dentro del aula que se mencionaba en el primer apartado.

Otros autores le acercarán diversas posturas que le ayudarán a resolver el dilema de qué, por qué, cómo y cuándo evaluar. En tal sentido, un punto a destacar de este trabajo es que si bien se aclaró más arriba que García centra su mirada en la evaluación de procesos formativa o, su análisis no deja de ponderar tanto necesidad de detectar tempranamente las particularidades del aula en la fase diagnóstica, como así también efectuar los ajustes necesarios con la información recabada en esta etapa.

La contextualización que requiere un análisis de este tipo, a su vez, obliga a la autora a situarse dentro de la dimensión institucional —aspecto que también les vale al resto de los autores de los que se hablará más adelante—. De esta manera, García involucra en la reflexión sobre su estrategia a las distintas variables que el docente hereda y sobre las que no tiene poder de decisión. Tales son los casos de la cultura o las normativas propias de cada institución. Así, en este artículo podrá finalmente observarse una estrategia personalizada de apropiación de la política de uso de portfolios vigente en la Facultad de Diseño y Comunicación.

De los dos trabajos referidos a la asignatura Publicidad I en la Introducción, el primero a reseñar fue escrito por la profesora Paula Domeniconi. Marcar algunas diferencias con el caso anterior puede ser de utilidad. A tales efectos, debería estipularse que Producción Gráfica es una asignatura no troncal. Sin embargo, en sus clases se discuten contenidos específicos para futuros diseñadores gráficos. Y si bien esos saberes pueden ser eventualmente aprovechados por profesionales de campos

conexos, tanto esta condición estructural de la materia, como así también la ubicación en la que se encuentra dentro del plan de carrera, componen dos características que redundan en una fuerte homogeneización del perfil de las personas que en ella se inscriben.

Publicidad I, muy por el contrario, es una asignatura nodal en el ciclo de licenciatura en esa disciplina. No obstante, el nivel básico de sus contenidos también la convierte, primero, en una materia de formación periférica para un gran número de carreras de la Facultad y, segundo, electiva y atractiva para el resto de los estudiantes de la institución que no deben cursarla de manera obligatoria. A diferencia del caso de la asignatura Producción Gráfica, el corolario de tal combinatoria de factores es una alta heterogeneidad áulica, ya no como caso puntual de un ciclo lectivo en particular, sino como característica constitutiva y constante.

La aclaración anterior resulta pertinente a los efectos del antes mencionado denominador común de todos los trabajos que aquí se presentan, es decir, la injerencia del mercado laboral como agente de evaluación externo, y el análisis de una posible implementación de sus criterios dentro del aula. En tal sentido, para una asignatura cursable en un aula notoriamente heterogénea en su composición, tales propósitos pedagógicos no parecen tener a priori un claro asidero, una bajada palpable en la forma de evaluar los aprendizajes de los estudiantes desde el punto de vista de sus futuras vidas profesionales.

Así las cosas, el desafío es asumido por la autora desde el comienzo. Dicho de otro modo, este dilema se plantea y se explicita ya en los propios objetivos del texto. En esas palabras iniciales, Domeniconi se propone ensayar sus ideas alrededor de un análisis que centre su mirada en “aquellos aspectos que resultarán útiles e interesantes en sus futuras profesiones.” A diferencia del caso anterior, la autora no enfoca su estudio en la evaluación formativa sino en la certificadora.

Al respecto, corresponde meditar en los conflictos habitualmente asociados con el carácter acreditador de la evaluación. ¿Qué implica para Paula Domeniconi aprobar a un estudiante que con ella cursó Publicidad I? ¿Qué significa para la docente haber calificado a cada alumno con uno de los diez dígitos de la escala prescripta en normativa oficial, y no con los nueve restantes? ¿Qué representa para los estudiantes haber obtenido esa nota y no otra? ¿Y para la institución? ¿O para los profesores de asignaturas subsiguientes, ubicados de acuerdo a un programa de correlatividades cuyos designios, objetivos, necesidades, propósitos, pragmatismos y consecuencias les precede, les excede y les precede? ¿Y para la burocracia estatal que les validará un título? ¿O, por caso, para el conjunto de calificaciones que determinará un simple promedio matemático que le valdrá o le negará becas, concursos públicos, puestos de trabajo, ingresos a carreras de postgrado, etcétera?

No son malas preguntas todas las anteriores y, como opinión personal de quien escribe estas líneas, aquí se sostendrá que encarar un programa de evaluación certificadora que no se plantee siquiera mínimamente estas problemáticas, desvía el eje central de la cuestión y recuerda a una reflexión de Perrenoud (2008: 217-218). Bajo la ironía del título “Una tentación: postergar la

certificación para las Calendas griegas”, este autor hecha tierra sobre el debate de evaluar en procesos versus evaluar en resultados. A esta discusión la supera el mero hecho de mantenerla, en tanto la sola polémica no admite la coexistencia de las dos evaluaciones. Y no es poco frecuente escuchar argumentos esbozados desde un pretendido constructivismo –postura meramente discursiva consistente en una retórica basada más en el deber ser que en una realidad concreta–, que afirman con absoluta liviandad que el fin último de toda evaluación únicamente es formar: “La contradicción entre el espíritu formativo y el certificativo no puede ser superada por arte de magia, pero será tanto más soportable cuanto que se desarrolle una pedagogía diferenciada eficaz. La apuesta prioritaria no es suprimir toda evaluación sumatoria o certificativa, sino crear condiciones de aprendizaje más favorables para todos, principalmente para los más desfavorecidos.”

En este dilema se inscriben los principales aportes del trabajo de Domeniconi. Así, y encuadre institucional pertinente a la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo mediante, la intención de apartarse de oposiciones ilusorias corresponde ser traducida a una estrategia de evaluación de trabajos prácticos finales, por un lado, e instancias de evaluación específica pensadas para determinadas asignaturas, tal como lo constituye el Ciclo de Presentaciones Profesionales para el caso particular de Publicidad I. Y con ese norte en mente, encontrará sustento teórico en los consejos de Álvarez Méndez (2001), en el sentido de orientar los esfuerzos pedagógicos en actuar al servicio del conocimiento y los intereses formativos de los estudiantes.

El tercer artículo para comentar –el segundo referido a Publicidad I– tiene como autor a Jan Ryniewicz. Sobre este texto, el primer ítem a destacar se refiere a la heterogeneidad conceptualizada en el caso anterior como característica casi fundamental de los cursos de esta materia. En tal sentido y como situación puntual, el autor describe:

Para ejemplificar la diversidad antes mencionada, se presenta el caso de la composición de la población áulica para el primer cuatrimestre del ciclo lectivo 2010: Los estudiantes, en su mayoría recientes egresados de escuelas secundarias, procedieron mayormente de Argentina, aunque una gran parte (aproximadamente un 30% del total) proviene de países latinoamericanos como Colombia, México o Ecuador. A su vez, aproximadamente un 80% del total correspondían a la carrera de Diseño Gráfico, un 15% a Publicidad y un 5% a Diseño de Moda.

Sobre esta mirada, primero deben resaltarse las formalidades de la pertinencia de este análisis, argumentadas en la importancia relativa que el autor le asigna a la evaluación diagnóstica. Así, esta instancia puede apreciarse desde la descripción de Tejedor Gómez (1997) de las funciones que le caben: a) en el proyecto curricular, en lo referente a adaptación de objetivos a las características y necesidades de los estudiantes y atención a la diversidad; b) en el aula, respecto de la programación y adaptación de objetivos, selección de contenidos y or-

ganización de alumnos que intervienen en un mismo grupo; c) en acciones vinculadas a la orientación, es decir, a la adopción de medidas específicas de apoyo, tales como adaptaciones o programas de diversificación curricular, o búsqueda de información necesaria para evitar posibles conflictos futuros.

Pero, asimismo, resulta clave ponderar las implicancias derivadas de este análisis previo que el autor hace de su aula. Una lectura en profundidad del texto de Ryniewicz dará cuenta de que el profesor no recabó esta información por la mera curiosidad que le puede haber despertado un salón multidisciplinario y cosmopolita, sino la consciente decisión de orientar su currículum hacia esta diversidad de estudiantes.

De este modo, y con especial acento en la necesidad de formular consignas claras, Ryniewicz pone a disposición del aula múltiples escenarios que, a su vez, tienen la intención de habilitar múltiples futuros laborales. Con tales objetivos, andamia sus ideas en Riestra (2002), en tanto asume a la consigna como herramienta configuradora de acciones mentales de los estudiantes, de modo de establecer, en palabras del autor, “parámetros (...) que guían al docente a la hora de auditar la performance del alumno, con minuciosidad, claridad, precisión y rigor profesional.”

Último pero no menos, el cuarto trabajo pertenece a la profesora Elisabet Taddei y tiene como objetivo proponer una estrategia para evaluar teoría en forma reflexiva, en su caso, circunscripta a la asignatura Relaciones Públicas I.

Este texto que pone en tensión la necesidad de evaluar conceptos -problemática largamente extendida en círculos de discusión docente- es quizás el más explícito en cuanto a su vinculación al eje que los cuatro artículos comparten:

Hace más de una década se ha generado un movimiento amplio de las universidades y los organismos internacionales que considera que la educación deberá centrarse en la adquisición de competencias (...) al considerar que los estudios superiores tienen que formar en los saberes pertinentes para la sociedad, superando los modelos de transmisión y transitando hacia la formación en competencias de acción profesional, en estrecha relación con las demandas del mercado.

La autora se propone entonces diseñar una estrategia de evaluación de contenidos teóricos en términos que puedan referenciarse hacia el mundo profesional. El resultado es una metodología de intercambio de roles, con el objeto de generar aquello que Taddei denomina autoconciencia, es decir, un proceso por el “que el estudiante tome real noción acerca de cómo está aprendiendo, o por qué camino aprende mejor.” El desafío que deberá enfrentar este modelo, entonces, será que mediante este juego de roles, los alumnos evidencien comprender los dilemas actuales del campo disciplinar dentro del contexto académico –léase: un mundo con lógicas, procesos y tiempos propios-, matizados con en el pragmatismo, las urgencias y la dinámica con los que tradicionalmente suele caracterizarse al mercado.

Conclusiones

La disyuntiva que plantean las opciones de incorporar criterios de evaluación relacionados con el ejercicio profesional de una disciplina o, por el contrario, de encerrar al mundo académico dentro de una profaxis inexpugnable, recuerda a lo que Bourdieu (2007) categorizó como debates verdaderamente falsos, es decir, discusiones mal planteadas que pueden conducir a la conservación de prácticas que la propia polémica supuestamente se propone cambiar o, peor aún, a la elección de cursos de acción inapropiados. Sería tan desaconsejable equiparar la condición novata de los estudiantes con la holgura de los profesionales en ejercicio, al igual que concebirlos como organismos celulares independientes de lo que sucede fuera de la academia. En términos de evaluación de contenidos, aquel que lleva años de práctica efectiva en una actividad y que ha incorporado otros aprendizajes a través de la experiencia, no sólo disciplinar sino también vital, no puede ser puesto en igualdad de condiciones con alguien que recién da los pasos iniciales en una casa de estudios y cree que su vocación está en la carrera que eligió. Pero a su vez, cortarle las vías de acceso a la realidad, o a todo aquello que implica conocer qué espera el mundo de esa persona una vez que salga a la calle a revalidar su título, significa clausurarle los puntos de contacto entre la universidad y el mundo y constituye la negación de los derechos básicos de su condición de estudiante.

En este escenario, el diseño adecuado de una estrategia de evaluación por competencias se aproxima con validez hacia la búsqueda de una solución a aquel dilema. Cappelletti (2010) estudió una serie de definiciones sobre el término competencia entre diferentes autores: como lista de tareas, como conjunto de atributos, como relación holística integrada y como superadora de la dicotomía acción/conocimientos disciplinares. Ya sea que cada docente entienda por este término cualquiera de estas definiciones, o bien cree su propia acepción al vocablo, será un error pensar que su estrategia podrá ser delineada al momento de la evaluación propiamente dicha.

Como podrá observarse en los cuatro trabajos aquí prologados, una estrategia de esta especie sólo es viable si es prevista desde el inicio, en la misma planificación del curso que pretende evaluar, de modo tal que ubique en la idéntica sintonía a todas las acciones llevadas a cabo para un ciclo lectivo. En otras palabras, su proyección significa implementarla desde el momento de la redacción de los objetivos de una asignatura hasta la instancia del llenado de la documentación administrativa. Esto implicará tenerla presente en las actividades diagnósticas, las devoluciones, el replanteo de consignas y la siempre ineludible reflexión sobre la práctica.

Referencias bibliográficas

- Alvarez Méndez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata
- Bourdieu, P. (2007) *Sobre la televisión*. Buenos Aires: Anagrama
- Cappelletti, G. (2010) *La evaluación por competencias, en Anijovich, R. y otros (2010) La evaluación signi-*

ficativa. Buenos Aires: Paidós.

- Brener, G. (2011) *El dilema de la evaluación en el aula*, en Tiempo Argentino, 2 de septiembre de 2011.
- Camilloni R.W., A. (2010) *La validez de la enseñanza y la evaluación: ¿Todo a todos?*, en Anijovich, R. y otros (2010) *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Fenstermacher, G. (1989) *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*, en Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza I*. Barcelona: Paidós.
- Perrenoud, P (2008) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue
- Riestra, D. (2002) *Lectura y escritura en la universidad: Las consignas de tareas en la planificación de la reenseñanza de la lengua*. Disponible en: www.ehu.es/PAT/compe/lanak/Lectura_y_escritura_en_la_universidad_la_importancia_de_la_consigna_de_la_tarea.pdf Consultado por última vez el 22 de junio de 2010
- Tejedor Gómez, J. (1997) *La evaluación inicial: Propuesta para su integración en la educación obligatoria*, disponible en <http://www3.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edprima2.htm#Tejedor> Consultado por última vez el 7 de septiembre de 2011.

Abstract: The reader will warn different practices in each one the works that they present later, offers formulated from specificities and theoretical perspectives corresponding to the subjects for those who are well-considered. One to one, they all demonstrate the particularities corresponding to the disciplines in those who register. In alphabetical order of subjects, one of the works is thought for Graphical Production, two for Advertising I and the last one for Public Relations I. Nevertheless, in spite of the distance that it separates to the paradigms in those who originate, all the articles think it brings over of a point that they guard jointly. In four texts that here are prefaced it is possible to visualize - in some cases, of form more explicit than in others - the presence of the labor market like external agent assessor.

Key words: Advertising - graphic production - Public Relations - professional - classroom.

Resumo: O leitor vai perceber diferentes práticas na cada um os trabalhos que se apresentam a seguir, propostas formuladas desde especificidades e perspectivas teóricas correspondentes às matérias para as que estão pensadas. Um a um, todos evidenciam as particularidades correspondentes às disciplinas nas que se inscrevem. Em ordem alfabética de matérias, um dos trabalhos está pensado para Produção Gráfica, duas para Publicidade I e o último para Relações Públicas I. No entanto, apesar da distância que separa aos paradigmas nos que se originam, todos os artigos reflexionam a respeito de um ponto que guardam em comum. Nos quatro textos que aqui se prologam é possível visualizar -em alguns casos, de forma mais explícita que em outros- a presença do mercado de trabalho como agente avaliador externo.

Palavras chave: Produção gráfica - publicidade - relações públicas - profissional - sala de aula.

(*) **Matías Panaccio:** Maestría en Ciencias Sociales con orientación en educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Periodista (TEA). Licenciado en Administración Univer-

sidad del Museo Social Argentino. Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Evaluación formativa, participativa y continua en producción gráfica

Alicia M. García (*)

Fecha de recepción: agosto 2012

Fecha de aceptación: octubre 2012

Versión final: diciembre 2012

Resumen: Este trabajo está dirigido a todos los colegas profesionales que han optado por la docencia sin recibir ningún tipo de capacitación pedagógica. Se han metido en las aulas y expuesto sus saberes ante una audiencia joven y diversa sin preguntarse demasiado si aprendían o no, porque estaban convencidos que lo hacían bien y que al momento de evaluar, tenían en cuenta procesos y resultados. Pero a lo largo de este trabajo se advertirá que el tema es más complejo de lo que parece y que se arrastran una serie de prejuicios que impiden innovar y adecuarse a los cambios que impone la nueva sociedad de la información y del conocimiento.

Palabras clave: Evaluación formativa - instrumentos de evaluación - competencias - producción gráfica.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 53]

Introducción

Serán citados en el presente texto algunos de los autores especialistas en el campo de la evaluación pedagógica y se centrará el interés en la evaluación formativa, participativa y continua.

Se mencionarán y describirán solo algunos de los instrumentos que podrán ser usados en la cátedra de Producción Gráfica, los que resultarán más apropiados para recabar información, documentar procesos e involucrar a los estudiantes en sus aprendizajes para que reflexionen sobre dichos procesos y sean concientes de las nuevas competencias que pueden adquirir y de las ya adquiridas.

Además, se mencionarán las ventajas de la evaluación formativa, participativa y continua y sobre la importancia de intercambiar experiencias con docentes de una misma área, para que puedan reunirse y diseñar colaborativamente las actividades apropiadas para promover el desarrollo de competencias en los estudiantes.

A modo de cierre se transcribirá la frase de un destacado sociólogo suizo que invita a los docentes a formarse bien y a pertenecer al grupo de docentes informados. El mismo sugiere que la adhesión al texto no está en el texto en sí, sino en la mente del lector.

El presente trabajo, fue realizado dentro del marco de la asignatura Introducción a la evaluación de los aprendizajes que forma parte del Programa de Capacitación y Formación Docente implementado por la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Las líneas que siguen son el producto de la lectura reflexiva de los textos propuestos y de una serie de actividades realizadas durante las clases que hicieron posible que los docentes cursantes adquiriesen nuevas competencias vinculadas a los distintos tipos de evaluación a fin de que puedan ser aplicadas en sus respectivas asignaturas.

El objetivo de este trabajo será compartir las partes más relevantes de los textos leídos y las reflexiones logradas en cuanto a la importancia de la evaluación formativa, participativa y continua, con el fin de interesar a otros colegas docentes del área sobre el tema en cuestión, para que sea posible iniciar un trabajo colaborativo que permita compartir experiencias y encontrar la manera de instrumentar e implementar los cambios necesarios, los que propicien la adquisición de verdaderas competencias en el área de la producción gráfica a los futuros cursantes de dicha asignatura.

Se entiende por competencia al conjunto de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes adquiridas por una persona a lo largo de su vida mediante procesos de aprendizaje y que se manifestarán en sus futuros desempeños en situaciones y contextos diversos.

Para promover el desarrollo de las competencias habrá que planear e implementar actividades significativas. El gran desafío será poder formular objetivos explícitos de formación en términos de competencias sin caer en la trampa, como sostiene Perrenoud (1999) de poner el contenido antiguo en un nuevo envase. Las características de las actividades planificadas y la forma de conducirla, deberán estar acorde a los recursos que los estudiantes puedan movilizar.

La sociedad actual y los continuos avances tecnológicos, donde la información está disponible para todos los interesados en ella, está demandando docentes más capacitados en el área pedagógica, más formadores que transmisores de conocimientos, capaces de crear, organizar y conducir situaciones de aprendizaje para la vida real y capaces de trabajar en equipo con otros docentes. En síntesis, este escrito pretende llegar a los profesionales que se dedican a la docencia, compartir esta experiencia de aprendizaje y transmitirles de alguna manera