

Para qué evaluar teoría en forma reflexiva

Elisabet Taddei (*)

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

Resumen: Este ensayo trabaja algunas ideas sobre para qué evaluar teoría relacionada con la realidad. Aunque la propuesta que en él se desarrolla está sólo probada en la instancia de evaluación parcial de la materia Relaciones Públicas I, podría aplicarse la misma metodología para la instancia de evaluación final. Como así también quizás pueda transpolarse la experiencia -a otras materias de características similares. Este trabajo explora además la intención que hay detrás de una evaluación que puede hacer que el estudiante desempeñe distintos roles con el objetivo de permitirle observar, entre otras cosas, que la evaluación excede el instante del examen, -que tanto hacer preguntas como saber escuchar son dos instancias que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje - conocimiento - evaluación teórica - reflexión - evaluación alternativa - habilidades - competencias.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 61]

Aportes significativos del trabajo

Este ensayo propone una estrategia para los profesores que se desafían a evaluar teoría en forma reflexiva. Nos ofrece otra mirada posible entre tantas. Pone a disposición un instrumento diseñado y probado en la materia Relaciones Públicas I, en la instancia de evaluación parcial, -que puede ser aplicado a la evaluación final de ésta - y, seguramente, de otras asignaturas de características similares.

A lo largo del trabajo el objetivo, subliminal, -es - repensar el rol de los formadores de futuros profesionales, imaginar qué tipo de profesionales requiere la sociedad, instituciones, empresas, etc. Y trabajar para dar respuesta a esa demanda desde el rol docente.

Pone el foco en qué enseñar y para qué, enfatiza en la importancia de generar ámbitos propicios para construir aprendizaje aún en la instancia de evaluación final. Desafía a profesores y estudiantes a compartir un espacio más creativo y darle un valor agregado a una instancia que hasta ahora parece sólo estar destinada a ofrecer una nota y legitimar un proceso.

El objetivo es ambicioso, aquí sólo se plantea el inicio de un trabajo que puede y debe ser más exhaustivo. Si algún docente se siente seducido por el contenido de este trabajo, seguramente, podrá profundizar en la investigación y seguir arrojando algo más de luz en una instancia que vale la pena transparentar al máximo.

Introducción

Fundamentalmente, este trabajo es un llamado a ser protagonistas, como docentes, en el proceso de formación de los futuros profesionales que demanda el mercado. Personas Capaces de reflexionar, de transferir conocimientos y de generar nuevos aprendizajes desarrollando y mejorando habilidades de asimilación, -de retención de la información, creativas, sociales, capaces de promover procesos que favorezcan la toma de conciencia y la reflexión crítica sobre cómo se aprende mejor. El trabajo está alineado con los objetivos generales y específicos planteados en la planificación de la materia. La propuesta tiene su anclaje en el desafío de mejorar la práctica de la evaluación de teoría, convirtiéndola en

una instancia de aprendizaje que supere ampliamente el objetivo de aprobar y sacar una nota. El disparador fundamental para el desarrollo del mismo es la pregunta: ¿Qué puerta del conocimiento será conveniente utilizar para favorecer un aprendizaje más significativo de la teoría?

Después de muchos años de observar el ejercicio docente se pueden sugerir algunos cambios para mejorar la actividad, puntualmente, en la compleja instancia de la evaluación. En muchas materias -era y es habitual evaluar los contenidos de carácter eminentemente conceptual, propios de -la asignatura Relaciones Públicas I, por medio de consignas que lleven a los estudiantes a aplicar esos conceptos en casos concretos de la realidad. -Esto parece tener la intención de evaluar la comprensión de contenidos en diversos contextos.

Tal vez, -todo esto sea relevante para tener en cuenta a la hora de evaluar, fundamentalmente, -si existe el temor de tomar un examen como bueno por el hecho de que las preguntas son prolijamente respondidas, casi de manual. En algunas situaciones de evaluación, cuando el profesor interrumpe al estudiante que está dando una definición, o quiere llevar la pregunta a un hecho concreto de la realidad, fuera del texto, salen a la luz ciertas debilidades argumentativas basadas en una reflexión o, más aún, no se presenta respuesta alguna. Queda en evidencia la ausencia de conexión entre los saberes aprendidos y su posible aplicación a un acontecimiento o un hecho concreto.

Se observa un vacío de conexión entre saberes que no logran, en muchos casos, vincularse con lógica. Esto no es un aprendizaje consistente, es sólo válido para aprobar y hasta, en algunos casos, lograr una muy buena nota, pero seguramente algún tiempo después no se recordará nada de eso. Al decir de Litwin (1998: 12). "en las prácticas de enseñanza, la actitud evaluadora invierte el interés de conocer por el interés por aprobar y no para aprender". La puesta en valor del aprendizaje se testimonia cuando bajo cualquier contexto se pueden tomar esos conceptos aprendidos y aplicarlos, conectarlos, discutirlos, redefinirlos y construir más y mejores respuestas/conocimientos frente a un problema o pre-

gunta concreta.

Luego de leídos varios artículos y autores es posible valerse de algunos de sus análisis para responder a las siguientes preguntas: ¿Para qué es importante evaluar teoría en forma reflexiva, aplicada a casos concretos?, ¿Por qué es valioso diseñar escenarios de evaluación donde el alumno también pueda realizar preguntas? Esta estrategia utilizada, en ocasiones, genera una ansiedad positiva por que le permite al estudiante comprender que para saber preguntar hay que necesariamente saber del tema. A través de esa estrategia también se puede inferir el valor de la escucha en la construcción del aprendizaje y lo importante que es ser concreto - y claro a la hora de preguntar.

En un sentido amplio esto está alineado con las palabras de Litwin (1998: 21) cuando dice “aprender implica realizar ensayos, resolver problemas, plantear preguntas”. Con estas prácticas se puede coadyuvar a la creación de espacios que generen el ámbito propicio para promover el pensamiento. La incorporación de las preguntas en la construcción del aprendizaje puede ser una estrategia valiosa por-que, entre otras cosas, evidencia presencias y ausencias en dicho proceso de aprendizaje. El desafío de los docentes es estimular la reflexión en los estudiantes para, que ellos, estén en condiciones de sostener un debate, que puedan ser críticos, y tengan cómo, con qué ejercer esta crítica: con solvencia discursiva y, con fundamentos. El reto de los educadores es ser partícipes, protagonistas en la formación de profesionales más y mejor preparados para evaluar escenarios y proyectos de la misma forma que ellos son evaluados en esta parte del proceso formativo.

Para qué evaluar teoría en un marco reflexivo

- 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 (Conferencia Mundial de Educación Superior, 1998), 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 evaluación del aprendizaje no tiene como propósito central la calificación, sino la verificación de un progreso, con el fin de hallar mecanismos para reforzar los avances y superar las dificultades. En este sentido el mejor testimonio del conocimiento es el razonamiento del estudiante sobre un tema o cuestión planteados para analizar.

La toma de decisiones pedagógicas constituye uno de los propósitos centrales de la evaluación, formula múltiples interrogantes y lleva a pensar a los docentes en los propósitos que la evaluación exige. En estos términos, cabe mencionar algunos ejemplos:

1. Informar sobre el desempeño:

Consiste en conocer qué logros y qué resultados se están obteniendo, a través de las actividades de aprendizaje.

2. Refuerzo:

Esta actividad busca -convertir el proceso educativo en una actividad satisfactoria para el estudiante mediante

el reconocimiento de su esfuerzo y rendimiento.

3. La autoconciencia:

Generarla implica que el estudiante tome real noción acerca de cómo está aprendiendo, o por qué camino aprende mejor.

Esto quiere decir que docentes y estudiantes se ubican en una posición más pareja, se complementan, para juntos diseñar un proceso de la enseñanza de los saberes que resulte superador. Esta evaluación busca individualizar el conocimiento, ya que la forma en que se adquieren es diferente para cada persona. Los docentes tienen el desafío de generar este tipo de evaluación ya que no todos los estudiantes poseen el mismo nivel de comprensión.

Otro punto relevante, a tener presente, a la hora de evaluar en una instancia final es que esa evaluación debería ser formativa, motivadora, orientadora, pero nunca sancionadora, en tanto podría dejar de ser formativa, perdiendo su objetivo de herramienta educativa. La evaluación es un proceso constante, es decir, lo que se enseña se evalúa para afianzar el conocimiento que será la base de otro conocimiento futuro. Por ello, los docentes deben ser diseñadores de diferentes métodos de evaluación en la búsqueda de una mejor herramienta para que el estudiante llegue a entender tanto el qué se le quiere transmitir como el *para qué* le sirve eso en su vida profesional.

Una mirada que suma

Es interesante para evaluar conceptos o materias de gran peso teórico tomar en cuenta algunos caminos ya recorridos por estudiosos del tema. Los nuevos desarrollos en evaluación han traído a la educación lo que se conoce como evaluación alternativa. Se refiere a los nuevos procedimientos y técnicas que pueden ser usados dentro del contexto de la enseñanza e incorporados a las actividades diarias en el aula (Hamayan, 1995: 213). Aunque no hay una sola definición de evaluación alternativa lo que pretende, principalmente, es recopilar evidencia acerca de cómo los estudiantes procesan y completan tareas reales en un tema particular (Huerta. Macías, 1995: 9).

A diferencia de la evaluación tradicional, la evaluación alternativa permite:

- Enfocarse en documentar el crecimiento del individuo en cierto tiempo, en lugar de comparar a los estudiantes entre sí.
- Enfatizar la fuerza de los estudiantes en lugar de las debilidades.
- Considerar los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas y los niveles de estudio.

Los críticos argumentan que los exámenes tradicionales no ofrecen -una visión clara y veraz sobre lo que los estudiantes pueden traer con sus conocimientos. Solamente permiten acercar a la memoria, observar la comprensión o interpretación del conocimiento, pero no demuestran la habilidad del uso del mismo. Además, se argumenta que los exámenes estandarizados suelen -ignorar la importancia del conocimiento holístico, (conocimiento que está encaminado a captar simultáneamente todos los aspectos que forman una cosa y la manera en que todas

esas partes interactúan entre sí para dar como resultante ese objeto, ser vivo o idea tan particular y original que no puede ser confundida con ninguna otra), y la integración del conocimiento y, no permiten evaluar la competencia del estudiante en objetivos educacionales de alto nivel de pensamiento o de lo que espera la sociedad. Con frecuencia el resultado de las evaluaciones se emplea solamente para adjudicar una nota a los participantes y no reingresa en las estrategias de enseñanza y de aprendizaje para mejorar los esfuerzos.

El reto está, entonces, en desarrollar estrategias de evaluación que respondan, en concreto, a una integración e interpretación del conocimiento y a una transferencia de dicho conocimiento a otros contextos.

Eisner (1993: 226-232) plantea algunos principios que pueden arrojar luz para -entender mejor el proceso de evaluación y selección de instrumentos. Para él, la evaluación debe:

- Reflejar las necesidades del mundo real, aumentando las habilidades de resolución de problemas y de construcción de significado.
- Mostrar cómo los estudiantes resuelven problemas y no solamente atender al producto final de una tarea, ya que el razonamiento determina la habilidad para transferir aprendizaje.
- Reflejar los valores de la comunidad intelectual.
- No limitarse a ejecución individual, ya que la vida requiere de la habilidad de trabajo en equipo.
- Permitir contar con más de una manera de hacer las cosas, en tanto las situaciones de la vida real raramente tienen solamente una alternativa válida.
- Promover la transferencia de conocimientos que requieran que se use inteligentemente las herramientas de aprendizaje.
- Requerir que los estudiantes comprendan el todo, no sólo las partes.
- Permitir a los estudiantes escoger una forma de respuesta con la cual se sientan cómodos.

Otra forma de evaluar

Teniendo presente todo lo planteado hasta el momento, se intenta dar un paso más, en el acercamiento a mejores prácticas de evaluación de materias, básicamente teóricas, se diseña una propuesta de evaluación específica.

Vale decir que antes de diseñar este instrumento se tuvo presente que tuviera en cuenta los objetivos planteados en la planificación de la materia Relaciones Públicas I.

- Acá se mencionan aquellos que están directamente contemplados en el instrumento de evaluación sugerido. Los objetivos son:

Objetivos generales

- Reconocer y comprender la función de las relaciones públicas en el mundo.
- Crear un pensamiento reflexivo, para una capacitación profesional, acorde a las necesidades actuales y futuras del desarrollo profesional.

Objetivos específicos

- Que los estudiantes:
- Reconozcan su rol en la problemática general de la disciplina académica y -en el contexto de los procesos

de comunicación.

- Analicen las estrategias básicas de la disciplina en el mercado.
- Integren la asignatura de la carrera atendiendo a su futuro crecimiento profesional y a su desarrollo académico.

El instrumento que se propone fue probado en instancias de exámenes parciales con muy buenos resultados.

- A los diferentes grupos que fueron evaluados con esta modalidad se los puso en conocimiento del método, al iniciarse el cuatrimestre, en la primera clase. También se les compartió el objetivo de dicho mecanismo, el por qué y el para qué.

El objetivo de esa puesta en conocimiento anticipada es quitarle presión al tema y transparentar un momento tan crítico para los estudiantes como es el de la evaluación.

- Al finalizar la experiencia, en la evaluación parcial, se les preguntó -cómo habían vivenciado el proceso.

A partir de los resultados demostrados y de las respuestas recogidas en la consulta a los estudiantes es que se propone extender este mecanismo a la instancia de evaluación final.

Para describir la materialización de la propuesta, debería comenzarse por mencionar que los estudiantes pasan a rendir examen de a tres. Este primer paso les ofrece tranquilidad, aunque sea por el hecho de cierta igualdad en número en relación al tribunal de evaluación generalmente integrado por tres docentes-.

La idea central es que puedan jugar diferentes roles, es decir, un estudiante le hace una pregunta a otro y el tercero escucha. La consigna es hacer preguntas de teoría de cualquier tema del programa que fue motivo de estudio en el cuatrimestre en esa materia. Saben que deben hacer preguntas que no se presten a ambigüedad y que sean concretas. El que sólo escucha deberá estar bien atento para luego decir si cree que está bien o le falta algo a la respuesta. Si cree que le falta algo, deberá agregar lo que considera ausente - y-/o corregir el error que evidenció la respuesta. Luego el que realizó la pregunta tiene que decir si está conforme o tiene algo que agregar o corregir. El paso siguiente es que el que respondía sea ahora el que realice una pregunta a quien sólo escuchaba y, por el contrario, el que preguntaba sea ahora quien escucha. Más tarde el que respondió, en segundo término, será el que le realice la pregunta al que primero preguntó y así los tres pueden desarrollar los tres roles: el de docente (cuando formula la pregunta), el de estudiante y el de observador crítico del proceso. Un tema relevante en este proceso es que los tres saben que son evaluados en los diferentes roles que desempeñan, -ya que se evalúan distintas habilidades en cada rol. Tomando lo que se expuesto al inicio del trabajo esta modalidad refuerza la idea de la importancia de saber hacer preguntas, del valor de la escucha para poder retomar en cierto punto del relato del otro y poder agregar o corregir, puntualmente, dónde está la falta de contenido o el error conceptual.

Por otra parte, -vivencian - claramente la relevancia de estar atentos a lo que se les pregunta, a cual es la consigna que se les solicita. Aprenden que no siempre abundar en información es responder al punto que se les pregunta. Permite diferenciar una definición, de una

clasificación y de la reflexión. El sistema permite que desarrollen una atención extra, al todo y no sólo a lo que se les pregunta a ellos.

Luego, de esa ronda de juego de roles, el docente le realiza a cada uno las preguntas que crea necesarias o les solicita resolver un tema puntual con las herramientas que él mismo les propone, o les sugiere acudir a la creatividad y plantear otras soluciones. Otra alternativa, -que es muy rica para la evaluación de este estilo, -es -que el profesor ofrezca un artículo, noticia, herramienta de comunicación y / ó pieza publicitaria o escrito, según el caso, -que se relacione con temas de la materia y plantee luego un conflicto o una problemática que a los evaluados les requiera una mirada global de los contenidos aprendidos en la cursada, para poder elaborar una posible estrategia para la resolución del problema presentado. En este caso se puede evaluar con mayor claridad hasta dónde pueden extrapolar la teoría al caso concreto. También es rica la experiencia para evaluar las distintas formas de observar la problemática y de diseñar una solución. Es muy posible y, casi ideal, que no sea un problema de solución única sino que abra el camino a la posibilidad de que cada estudiante pueda ofrecer distintas respuestas, igualmente válidas y así evaluar el nivel de creatividad y de lógica aplicada que aporta a la solución del problema planteado.

Este es un camino, seguramente no el único posible, que promueve la generación de un ámbito donde el evaluado sienta que él también tiene la posibilidad de evaluar, chequear la información. Les permite a los tres generar, en algunos casos, mejores estrategias, y sentir que aprenden y se evalúan entre pares. Para que sea más efectivo el proceso es recomendable al dar *feedback* y, al calificar con notas, transparentar cuáles fueron las cosas buenas que se observaron y cuáles las ausencias que no permitieron una mejor calificación. Asimismo, si cabe la posibilidad, marcar en qué roles, respuestas, momentos o temas faltó reflexión, pensamiento integral o, simplemente, no se evidenció profundidad de conocimiento o capacidad reflexiva suficiente sobre el tema. Así se aborda por otro camino la evaluación, dándole un valor agregado. Se intenta resignificar la evaluación final como una instancia enriquecedora que evalúa el saber hacer. Permite, de esta manera, convertir la evaluación en una herramienta que aporta al proceso de aprendizaje.

Conclusión

La evaluación debería ser ante todo actividad de -aprendizaje - en la cual podamos advertir las fortalezas y debilidades argumentativas y trabajar en ellas para lograr un mejor alcance de los objetivos planteados en la planificación (ver punto 3).

La propuesta que plantea este trabajo focaliza en:

1. Asegurar la construcción de aprendizajes significativos en forma individual y grupal.
2. Indagar si hay evidencia de memorización comprensiva, -entendiendo como tal a aquella que se caracteriza por su funcionalidad, -que puede ser utilizada para resolver un problema en forma inmediata y así servir de punto de partida para realizar nuevos aprendizajes.

La memorización es comprensiva cuando los significados construidos se incorporan a los esquemas de conocimiento, modificándolos y enriqueciéndolos. Esta memoria comprensiva es un componente básico del conocimiento significativo por que no se olvida como la memoria repetitiva/mecánica.

3. Favorecer la construcción de conocimientos y la resignificación de conceptos entre todos los protagonistas participantes en la experiencia.

Evaluar alternativas es una gran promesa para los estudiantes y para los docentes. Aunque el reto de modificar los métodos existentes de evaluación y el desarrollo de nuevos enfoques, no es fácil, los beneficios para los profesores y los estudiantes pueden ser muchos.

Las ideas y el modelo presentados aquí están destinados a ser adaptables. Es un paso más -para los profesores que sienten la inquietud de -crear experiencias de evaluación útiles y eficaces, tanto para los estudiantes y como para los docentes que creen que siempre hay algo más para implementar en pos de mejorar la actividad pedagógica. El objetivo, -más ambicioso-, de este trabajo está puesto en la -vocación de convertir a la instancia de evaluación final en una experiencia de puesta en valor de lo aprendido distintiva.

Referencias bibliográficas

- Camilloni, A. y otros (1995). *Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires, Kapelusz.
- Camilloni, A. y otros (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.
- Eisner, E (1993). *Remodelación de la evaluación en la educación: Algunos de los criterios en la búsqueda de la práctica*. Journal of Curriculum Studies, 25.
- Hamayan, E (1995). *Métodos de evaluación de alternativas*: -Examen anual de la Lingüística Aplicada.
- Huerta-Macías, A. (1995). *Evaluación alternativa: Respuestas a las preguntas más frecuentes* - TESOL Journal.
- Litwin, E (1998). *Las configuraciones didácticas*: - Una nueva agenda para la enseñanza superior, en Camilloni, A. y otros (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.

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

Abstract: This essay works some ideas on why to evaluate theory related to the reality. Though the proposal that is developed in it is proved only in the instance of a partial evaluation of the subject Public Relations I, the same methodology might be applied for the instance of a final evaluation. In this way also the experience can be moved - to other subjects of similar characteristics. This work explores also the intention that exists behind an evaluation that can do that the student recovers different roles with the aim to allow him to observe, among other things, that the evaluation exceeds the instant of

the examination, - that so much to make questions be able to listen as they are two instances that form part of the process of education - learning.

Key words: Learning - Knowledge - theoretical evaluation - reflection - skills - competitions - alternative assessment.

Resumo: Este ensaio trabalha algumas ideias sobre pára que avaliar teoria relacionada com a realidade. Ainda que a proposta que nele se desenvolve está só provada na instância de avaliação parcial da matéria Relaciones Públicas I, poderia se aplicar a mesma metodología para a instância de avaliação final. Como assim também quicá possa transpolarse a experiéncia -a outras matérias de características similares. Este trabalho explora ademais a intención que há por trás de uma avaliação que pode fazer que o estudante desempenhe diferentes papéis com o objetivo de lhe permitir observar, entre outras coisas,

que a avaliação excede o instante do exame, -que tanto fazer perguntas como saber escutar são duas instâncias que fazem parte do processo de ensino - aprendizagem.

Palavras chave: Aprendizagem - conhecimento - avaliação teórica - reflexão - avaliação alternativa - habilidades - competências.

(¹) **Elisabet Taddei.** Licenciada en Relaciones Públicas, Universidad de Palermo. MBA en Recursos Humanos, Universidad de Palermo. Coach Ontológico (Newfield). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresaria de la Facultad de Diseño y Comunicación. Desarrolla actividades en el Departamentos de Eventos y Comunicación organizando Jornadas, Ciclos y Seminarios en la Facultad de Diseño y Comunicación.

Tecnología educativa en Publicidad I

Eugenia Alvarez del Valle (¹)

Fecha de recepción: agosto 2012

Fecha de aceptación: octubre 2012

Versión final: diciembre 2012

Resumen: Este *paper* trata sobre cómo influye la tecnología educativa en la materia Publicidad I desde una mirada constructivista. Se enfoca especialmente en el uso de la tecnología dentro del aula, y debate sobre las posibilidades fuera del trabajo en clase. Asimismo realiza un paneo sobre las opciones concretas de las herramientas disponibles y propone aplicaciones teniendo en cuenta los distintos momentos de la clase. La inclusión y el uso variado de estas tecnologías tienden a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje para lograr, con nuevas y diferentes tecnologías, aprendizajes significativos.

Palabras clave: tecnología - tecnología educativa - publicidad - estrategia de enseñanza - conocimientos previos - puentes cognitivos - espacios virtuales.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 64]

La utilización de la tecnología como facilitadora del proceso educativo

La reflexión expuesta a continuación sobre la Tecnología Educativa en la materia Publicidad I surge a partir de la cursada de Introducción a la Tecnología Educativa del Programa de Capacitación Docente de la Facultad de Diseño y Comunicación en la Universidad de Palermo. La tecnología, entendida como todo aquello que el hombre crea para modificar el mundo, impacta en la forma de comunicarnos, tanto en la publicidad como en la docencia, las dos áreas que conciernen porque se analizará su atravesamiento en las clases de Publicidad I en la Universidad de Palermo.

El cambio que hubo en la comunicación durante estos últimos años influyó en la publicidad de forma tal que se crearon nuevos canales de comunicación, que no aparecen mencionados en la bibliografía de la materia. Por ejemplo los temas Técnicas de Comunicación o Comunicaciones integradas de marketing están en general incompletos y los docentes deben adicionar algunos artículos periodísticos a esas lecturas para incluir a Internet entre una de las Técnicas de Comunicación Comercial, con todos sus formatos publicitarios, desde un web site, hasta *pop-ups*, *banners*, *e-mail marketing* y publicidad

en redes sociales. Los estudiantes aún se sorprenden de que estas nuevas tecnologías no estén incluidas, dado que, en general, son nativos digitales, es decir personas que nacieron con el uso de las computadoras, después de los '80 y tienen acceso a estas herramientas desde temprana edad.

La hipótesis de este *paper* es: la utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TICs) durante la clase favorece el proceso enseñanza aprendizaje en la materia Publicidad I. Por otra parte, acerca al estudiante al uso de las TICs en comunicación.

Recursos tecnológicos disponibles en la clase

Las posibilidades tecnológicas que brinda la Universidad de Palermo en la Facultad de Diseño y Comunicación son:

a) Proyector, que permite la exposición de publicidades audiovisuales de cine y TV, radiales, videos, conexión a Internet, avisos gráficos, presentaciones del docente y del estudiante, extractos de películas de cine relacionadas con los temas de la materia. Estas opciones además permiten, si se proyecta sobre pizarrón blanco, escribir sobre las imágenes estáticas con marcador para subrayar algunos temas o discriminar elementos de los avisos pu-