

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This article describes the basics of formative assessment in the field of Market Research. Also, different dimensions as formative assessment objects provides in the subject in question. Finally, it warns of classroom situations in which learning occurs deep in the research work.

Keywords: Deep learning – reflective-learning - formative evaluation - Market research - evaluation dimensions.

Resumo: Este artigo descreve os fundamentos da avaliação for-

mativa na matéria pesquisa de Mercados. Também, contribui diferentes dimensões como objetos de avaliação formativa na matéria em questão. Por último, adverte sobre situações de classe, nas quais se manifesta à aprendizagem profunda no trabalho de investigação.

Palavras chave: Aprendizagem profunda- aprendizagem reflexiva- avaliação formativa- Pesquisa de mercados – dimensões de avaliação.

(*) **Sabrina Testa:** Lic. en Comunicación Social (UNLaM). Técnica Universitaria en Periodismo (UNLaM). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresaria en la Facultad de Diseño y Comunicación.

La evaluación de contenido teórico en materias de taller.

Fecha de recepción: agosto 2014
Fecha de aceptación: octubre 2014
Versión final: diciembre 2014

Paula Sasso (*)

Resumen: Este ensayo busca abrir el debate y reivindicar la necesidad de evaluación de contenidos teóricos específicos en materias de taller de diseño gráfico, a través de cambios pedagógicos que ayuden a lograr una evaluación reflexiva en este aspecto.

Palabras clave: contenidos - teoría - proyecto - aprendizaje - reflexión - evaluación - innovación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 112]

Todas las teorías aportan conocimientos y ven los fenómenos que estudian desde ángulos diferentes. (Littlejohn)

Introducción

Tanto en un ámbito de enseñanza - aprendizaje, como en el campo profesional, detrás de cada trabajo proyectual, hay un contenido teórico que sustenta y sirve de punto de partida para ese desarrollo práctico.

Una teoría, en palabras de Kerlinger, es “un conjunto de constructos (conceptos), definiciones y proposiciones relacionadas entre sí, que presentan un punto de vista sistemático de fenómenos especificando relaciones entre variables, con el objeto de explicar y predecir los fenómenos” (1975, s.p.).

De esta forma, se puede entender la importancia de la teoría no sólo como la base del conocimiento para el desarrollo práctico, sino también como el disparador para lograr resultados diversos a partir de su conocimiento, comprensión y aplicación. No sólo ayuda a describir, explicar y predecir el hecho al que se refiere, sino que además organiza el conocimiento al respecto y orienta la investigación que se lleva a cabo sobre el mismo.

Por otro lado, un estudiante con amplia capacitación, será un futuro profesional con mayores herramientas para la búsqueda de resolución de problemas, además de estar mejor capacitado para poder fundamentar efec-

tivamente su trabajo. En el ámbito formativo, esta capacitación se logra no sólo a través de prácticas de taller, sino también con el aprendizaje necesario del marco teórico.

Para que la teoría pueda utilizarse como herramienta para generar lo que Ausubel (1983) denomina aprendizaje significativo -la incorporación e interacción de los nuevos conocimientos que se incorporan, en relación con la estructura cognitiva del individuo-, es fundamental su evaluación dentro de un marco reflexivo, donde el docente actúe más como un crítico que como un simple calificador, y donde el alumno pueda desarrollar un rol activo, desde la autorregulación de su aprendizaje.

Hacia un cambio en la evaluación

En la mayoría de los casos, en los proyectos de diseño la teoría trabaja en forma silenciosa, y si bien se la debe aplicar para lograr los resultados esperados, sucede en algunas situaciones de evaluación, que el estudiante parece no saber o no poder desdoblar ambos conocimientos, teórico y práctico, ni precisar con claridad la teoría que fundamenta su trabajo. Es en esa instancia cuando queda expuesta la falta de conexión entre los contenidos aprendidos y su aplicación en el proyecto.

Es posible pensar que esta aparente debilidad a la hora de argumentar reflexivamente sobre su trabajo de taller, sea producto de una escasa o deficiente evaluación de

los contenidos. Por lo tanto, si se busca lograr que los estudiantes sean profesionales capaces de reflexionar, investigar y generar nuevos aprendizajes significativos, la evaluación de teoría se vuelve no sólo pertinente, sino principalmente necesaria, no como un método de control, sino como un método de aprendizaje.

Sin embargo, es habitual que tanto en evaluaciones de proceso como de resultados, el proyecto que se realiza en las materias de taller es evaluado en forma directa y la teoría aplicada es evaluada en forma secundaria.

Esto puede deberse a dos cuestiones: por un lado, dentro de las asignaturas de este tipo, los problemas que se plantean a los estudiantes raramente se pueden resolver a través de la aplicación de una teoría, sino más bien a través de la reformulación, aplicación e interpretación de ésta. Y por otro lado, en algunos casos la teoría se evalúa en forma tradicional, presentándose como una instancia en la cual una pregunta tiene una respuesta acertada o equivocada, que se traduce en una nota que permite aprobar o desaprobado. De ésta forma, se pone el acento sobre los contenidos que se enseñan y las nociones a estudiar y trabajar, más que sobre las adquisiciones propiamente dichas.

Después de muchos años de un régimen como este, se torna difícil interesar a los alumnos en el saber por saber, por el sentido que él da a la realidad, por el enriquecimiento personal que aporta, por la puesta en movimiento o satisfacción del espíritu que favorece. (Perrenoud, 2008, p. 90)

De lo expuesto hasta aquí, se puede desprender lo siguiente: En el caso de que la teoría no sea evaluada, el estudiante no despliega sus esfuerzos en la tarea de aprenderla, por lo tanto no interioriza los conocimientos teóricos.

Si la teoría es evaluada a través de los métodos tradicionales de preguntas y respuestas, es probable que el estudiante memorice pero no comprenda, y realice el esfuerzo sólo para aprobar. Cuando la trampa escolar (Berthelot, 1983) se cierra, es normal que cada uno trate de desprenderse de ella lo mejor posible.

En este aspecto, Perrenoud (2008) menciona algunos mecanismos por los cuales los procesos de evaluación actuales constituyen un obstáculo para la innovación:

La evaluación absorbe gran parte de la energía de docentes y estudiantes y no deja espacio para innovar ni crear.

El sistema clásico de evaluación favorece una relación utilitarista con el saber, ya que hace que los estudiantes trabajen para la nota. Participa de una extorsión, donde docentes y estudiantes se encuentran en campos opuestos, sin cooperación entre ambos.

El sistema clásico de evaluación fuerza a los docentes a preferir los conocimientos aislables y calificables numéricamente frente a las competencias de alto nivel (razonamiento, comunicación).

Estos mecanismos mencionados, relacionados a la problemática planteada, dejan al descubierto la necesidad de contemplar el análisis del cambio en la evaluación de teoría, incorporándola a los procesos de enseñanza

- aprendizaje, para transformarla en una instancia formadora que supere el objetivo de sacar una nota. Ahora bien, ¿cómo lograrlo?

Es en este punto donde la labor del docente adquiere especial relevancia, ya que debe fomentar en los estudiantes no sólo la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también la aplicación de las mismas. Para ello es necesario, por un lado, regular el proceso de aprendizaje a través de la evaluación formativa, y por otro, formar al alumno en la regulación de sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje.

Se puede considerar como evaluación formativa toda práctica de evaluación continua que pretende contribuir a mejorar los aprendizajes en curso, obteniendo información mientras el proceso de enseñanza - aprendizaje se va desarrollando. Esta información recogida permite mejorar los procesos evaluados y ayuda a tomar decisiones de planificación sobre los contenidos a enseñar y cómo hacerlo. De esta forma, la evaluación formativa se centra principalmente en los procesos cognitivos de aprendizaje y no sólo en los rendimientos de los estudiantes y las correcciones de sus proyectos.

La evaluación formativa está integrada en la enseñanza, no necesita calificación, y en ella el docente y los estudiantes interactúan y se autoevalúan para alcanzar los objetivos planificados. Para ello es necesario que el docente formule objetivos claros, y que esta interacción se realice de forma frecuente y constante. Así, la evaluación formativa contribuye a mejorar el aprendizaje cuando el estudiante recibe información detallada a tiempo acerca de su desempeño y además orientaciones sobre cómo mejorarlo resolviendo sus dificultades y errores.

En este tipo de evaluación, los docentes estimulan y promueven en los estudiantes la reflexión sobre sus trabajos, para que asuman un papel activo de monitoreo y comprensión de sus propios procesos, estrategias, obstáculos, avances y logros. Además y principalmente, el docente evalúa en forma continua si lo aprendido por los estudiantes persiste en el tiempo, y si logran relacionar y combinar los conocimientos que adquieren en el transcurso del curso.

Esto se logra mediante evaluaciones constantes, realizadas por la observación directa del docente sobre las actividades de los estudiantes, a través de intercambios entre estos, interacciones colectivas, correcciones orales, y el uso de cualquier otro instrumento de evaluación que el docente pueda realizar de forma directamente coordinada con la actividad del estudiante durante su desarrollo. "Por lo tanto, la evaluación formativa esta centrada esencial, directa e inmediatamente, en la gestión de los aprendizajes de los alumnos (por el maestro y los interesados)". (Bain, 1988, p. 24)

Para asegurar esta gestión y construcción de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes, y posibilitar que los realicen por sí mismos, es necesaria una regulación intencional del camino recorrido por cada uno y del camino a recorrer, de modo que el docente pueda intervenir para optimizar el proceso de aprendizaje.

Cabe destacar que ninguna intervención exterior actúa si no es percibida, interpretada y asimilada por un

sujeto. De esta forma, toda acción educativa sirve para estimular el autodesarrollo, el autoaprendizaje, la autorregulación del estudiante, al modificar su ambiente y al entrar en interacción con él. Por consiguiente, además de regular el proceso de aprendizaje, es también necesario apostar a la autorregulación, que consiste en fortalecer las capacidades del estudiante para administrar por sí mismo sus proyectos, sus progresos y sus estrategias frente a las tareas y a los obstáculos a resolver. Así, a través de la colaboración docente, los estudiantes aprenden a identificar sus fortalezas y sus debilidades, lo que les permite orientar sus aprendizajes.

Hay que tener en cuenta que la regulación del proceso de aprendizaje también puede surgir de los propios estudiantes, ya sea a través de la interacción entre ellos o bien al tomar conciencia de los errores que cometen y su posibilidad de resolución. Para esto es necesario un deseo de saber y una decisión de aprender por parte de los mismos.

En última instancia, la autorregulación cuenta con dos aspectos: por un lado la autorregulación de los aprendizajes, que concierne a la aptitud de los estudiantes para ocuparse de sus motivaciones para aprender. Y por otro lado, el aprendizaje de la autorregulación, que se ocupa del desarrollo mismo de esta aptitud para ejercer un mejor control en el aprendizaje.

Es a partir de esta autorregulación que los estudiantes podrán internalizar conocimientos, guiados por el docente en un ámbito abundante en contenidos y proyectos.

Finalmente, es válido decir que una evaluación más formativa, que otorgue menos importancia a la clasificación y más importancia a la regulación de los aprendizajes, se integrará mejor a las didácticas innovadoras y a una pedagogía del dominio del conocimiento. Esto no significa, sin embargo, que la evaluación sumativa no sea una parte importante e indispensable del proceso de evaluación, ya que las calificaciones sirven como una forma simplificada y simbólica de brindar al estudiante información sobre sus fortalezas y debilidades, permitiéndole así mejorar su aprendizaje.

En toda planificación didáctica el docente debe, primeramente, realizar evaluaciones diagnósticas para saber el grado de conocimiento que tienen los estudiantes y así, en base a esa información, poder organizar sus objetivos, estrategias, planificación y contenidos. Luego, a través de la evaluación formativa podrá adaptar y regular la actividad pedagógica para llevarla a cabo en forma coherente con los objetivos. Y finalmente, a través de la evaluación sumativa, podrá observar y evaluar los logros finales, así como también calificar y certificar los mismos. Es a través de este proceso que el docente logra que la evaluación se convierta en un recurso indispensable para poder mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es muy importante destacar que al momento de planificar los contenidos, el docente debe revisar también la bibliografía que los sustenta, tanto para cubrir debilidades detectadas a través de la evaluación diagnóstica,

como para lograr una mejor y mayor coherencia en las habilidades a desarrollar por los estudiantes y los objetivos a evaluar.

A modo de reflexión final, cabe destacar un aspecto más poético de la importancia de la evaluación de los conocimientos teóricos, y es que los mismos enriquecen y enaltecen al profesional, le brindan lenguaje técnico, además de conocimientos históricos y formales de su profesión, que son inherentes sólo a ésta, y por lo tanto merecen ser mantenidos a través del paso del tiempo, y transmitidos como un bien único e invaluable.

Queda el desafío abierto a los docentes, para que cada uno pueda encontrar la forma de evaluar los contenidos teóricos desde un ángulo creativo, constructivo y unificador, acorde a su materia, y sin que los mismos queden aislados del proyecto.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. P.; Novak, J. D.; Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas
- Bain, D. (1988). "L' évaluation formative fait fausse route" *En Inrap, Evaluer l' évaluation*. Dijon: Inrap.
- Berthelot, J. M. (1983). *La piège scolaire*. París: Puf.
- Camilloni, A. R. W. de (2010). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Kerlinger, F. N. (1975). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. México, D.F: Nueva Editorial Interamericana.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Buenos Aires: Colihue.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This essay seeks to open the debate and claim the need for evaluation of specific theoretical materials in graphic design studio, through pedagogical changes that help achieve reflective assessment in this regard.

Keywords: contents - theory - project - learning - reflection - evaluation – innovation.

Resumo: Este ensaio procura abrir o debate e reivindicar a necessidade de avaliação de conteúdos teóricos específicos em matérias de workshop de design gráfico, através de mudanças pedagógicas que ajudem a obter uma avaliação reflexiva neste sentido.

Palavras chave: conteúdos - teoria - projeto - aprendizagem - reflexão - avaliação - inovação.

(*) **Paula Sasso:** Diseñadora Gráfica especializada en Diseño Editorial (Universidad de Palermo). Profesora en la universidad de Palermo en el Departamento de Diseño Visual de la Facultad de Diseño y Comunicación.