

UN ENFOQUE EDUCATIVO PARA LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO Y LA COMUNICACIÓN VISUAL.

María Elena Martínez Durán



UN ENFOQUE EDUCATIVO PARA LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO Y LA COMUNICACIÓN VISUAL.

DESIGN AND VISUAL COMMUNICATION TEACHING, AN EDUCATIONAL APPROACH.

Autora: María Elena Martínez Durán

Posgrado en Artes y Diseño
Universidad Nacional Autónoma de México

mmartinezduran@gmail.com

Sumario: 1. Introducción. 2. Docencia en Diseño y Comunicación Visual. 2.1 Enfoque educativo 2.2 La formación integral 3. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

Citación: MARTÍNEZ Durán, María Elena. *Un enfoque educativo para la enseñanza del Diseño y la Comunicación Visual*. En *Revista Sonda: Investigación en Artes y Letras*, nº 6, 2017, pp. 103-114. ISSN: 2254-6073

UN ENFOQUE EDUCATIVO PARA LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO Y LA COMUNICACIÓN VISUAL.

DESIGN AND VISUAL COMMUNICATION TEACHING, AN EDUCATIONAL APPROACH.

María Elena Martínez Durán

Posgrado en Artes y Diseño
Universidad Nacional Autónoma de México
mmartinezduran@gmail.com

Resumen

Entre los múltiples enfoques que se puedan investigar respecto al proceso de formación de profesionales en Diseño y Comunicación Visual, el basado en enseñanza-reflexiva, enseñanza-situada y aprendizaje-experiencial, aprendizaje- basado en problemas, aplicando la estrategia de trabajo en equipo, aunado a la evaluación auténtica, con intervención transversal en toma de conciencia medio-ambiental, ha reportado ser un enfoque didáctico-pedagógico conveniente. Las experiencias realizadas con estudiantes del nivel educativo profesional incluso los estudiantes de maestría, han reportado aprendizajes significativos una vez que se han evaluado los resultados de este modelo educativo.

Abstract

Among the many approaches that can be investigated regarding the process of training professionals in Design and Visual Communication, based reflective- teaching, teaching-experiential, learning-located, problem based-learning applying the strategy teamwork, with authentic assessment, cross intervention in medium-environmental awareness, it has been reported be a suitable didactic pedagogical approach, experiences with students of professional education including graduate students, have reported significant learning once they have evaluated the results of this educational model.

Palabras clave: formación profesional, aprendizaje social, método de proyecto.

Key Words: vocational training, social learning, project method.

1. INTRODUCCIÓN.

En la actualidad, la sociedad caracterizada por los constantes cambios tanto en lo social en lo económico, en lo político y lo cultural; así como por el vertiginoso desarrollo de la tecnología, ha solicitado de nuevos conocimientos para el quehacer cotidiano de los diseñadores. Asimismo, la constante fusión de valores culturales motivados por la globalización del mercado, las tecnologías de la información y la comunicación y de los medios masivos de comunicación (impresos y digitales), han demostrado la importancia de la comunicación visual

Estas circunstancias han propiciado el desarrollo de medios y soportes de comunicación articulados con los medios masivos, en los cuales intervienen mensajes visuales en los que participan tanto factores de aplicación práctica como de generación conceptual. De esta manera se ha constituido una cultura comunicacional que invade casi todos los aspectos de la vida social y cultural, con influencia en las formas de vida en general y en la producción industrial e ideación simbólica en particular.

En relación a los antecedentes de las áreas de aplicación, se encuentran que en la década de los cincuenta, conjuntamente al auge de la mercadotecnia, en donde se involucraron cada vez más los conceptos de diseño y comunicación visual con los medios de comunicación masiva (particularmente con los medios electrónicos), se hizo necesario el tratamiento profesional de la imagen, que a su vez aportaría a la industria y al comercio una estrategia importante en el interés por atraer al consumidor hacia sus productos, planteándose entonces dos áreas específicas de aplicación profesional; el área comercial y el área

cultural y con la evidente necesidad de participación de los diseñadores en el desarrollo cultural y social surgiendo de forma natural, docencia e investigación en este ámbito.

2. DOCENCIA EN DISEÑO Y COMUNICACIÓN VISUAL.

En la investigación y la docencia, el crecimiento del diseño tanto en sus aplicaciones como es la proliferación de escuelas que imparten carreras en torno a la disciplina, manifiesta una clara condición para involucrar a los especialistas en el ejercicio docente. Esta tendencia se extiende a otros niveles como las instituciones de educación media y superior, en concreto en asignaturas como talleres de expresión gráfica, dibujo artístico o industrial y en los diversos talleres de apreciación e iniciación en las Artes Plásticas.

Esta área debe considerar en su especificidad: La capacitación a los procesos de aprendizaje-enseñanza y en las técnicas didácticas; la actualización constante de contenidos e información correspondiente y por ende la profesionalización de la enseñanza.

Y es así, que en la búsqueda de la calidad en la educación, los aspectos anteriormente mencionados, con el modelo didáctico-pedagógico adecuado, con la formación académica conveniente y con la estructura filosófica vocacional bien cimentada, se puede inferir que el acompañamiento en formación profesional puede ser trascendente. Enfatizando que la actividad más importante del proceso educativo es la que realiza día a día el profesor en el aula, desde la más pura definición ontológica que da razón al ser maestro, como la más elevada razón filosófica queda sentido a la vocación de enseñar

2.1. ENFOQUE EDUCATIVO. ENSEÑANZA REFLEXIVA-ENSEÑANZA SITUADA. APRENDIZAJE EXPERIENCIAL-APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS.

Ser un profesor universitario conlleva la responsabilidad de situarse dentro de la misma disciplina de donde se proviene. Se debe permanecer fiel a la vocación, pero también se necesita del desapego que requiere una educación para la vida.

Los profesores no pueden limitarse a las técnicas de enseñanza ya que el mundo de la vida apunta a ver el propio hábitus intelectual como uno entre muchos posibles.

Ser profesor universitario es complicado, ya que implica realizar un extraordinario conjunto de transacciones con un grupo heterogéneo de estudiantes y aportarles modos de desarrollo.

Se trata de una apertura de una clausura, de una interacción entre el profesor y el estudiante, de una situación en la que todos se benefician. El desarrollo de una persona no se realiza a expensas del desarrollo de los demás, sino que ayuda al de los otros. Se trata de una educación para la trascendencia colectiva. Barnett Roland

Para favorecer las situaciones de aprendizaje es necesario adicionar a la competencia tradicional de conocer los contenidos de una disciplina y para organizar su enseñanza, la competencia emergente de saber poner en acto situaciones de aprendizajes abiertas, que partiendo de los intereses de los estudiantes les implique procesos de búsqueda y resolución de problemas.

La competencia didáctica basada en los conocimientos previos de los estudiantes, considerar los errores como parte del aprendizaje, se completa con la capacidad fundamental de poder comunicar el entusiasmo por el deseo de saber, implicando los estudiantes en actividades de investigación o proyectos de conocimiento.

Según John Dewey ; el currículo debe ofrecer al estudiante situaciones que lo conduzcan a un crecimiento continuo gracias a la interacción entre las condiciones objetivas o sociales e internas o personales, es decir, entre el entorno físico y social con las necesidades, intereses, experiencias y conocimientos previos del estudiante.

El conocimiento se encuentra situado; porque es parte y producto de la actividad en el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza. De acuerdo con Baquero ; desde la perspectiva situada, el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multi-dimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción. Se destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y se

reconoce que el aprendizaje escolar es ante todo un proceso de culturización mediante el cual los estudiantes se integran de manera gradual en una comunidad o cultura de prácticas sociales.

A partir de las ideas de John Dewey, se desarrollaron diversos modelos de aprendizaje experiencial. Más adelante Donald Schön, retomará al pensamiento de Dewey para destacar la importancia de la preparación o formación en y para la práctica. El autor considera que aprender haciendo es una forma de iniciación disciplinada al planteamiento y resolución de problemas de producción y actuación tal y como sucede en los despachos de diseño. Considera que la reflexión es un proceso de encuadre, exploración y estructuración de problemas dentro de un contexto profesional determinado.

Schön aporta concepciones importantes, como la reflexión sobre la acción o la práctica y destaca la función tutorial del docente, conveniente para los cursos enfocados a diseño de proyectos de aplicación profesional. Debe reconocerse que el aprendizaje del estudiante no se da tan sólo porque al profesor le transmite una serie de saberes teóricos o reglas predeterminadas, ni tampoco porque le proporciona instrucciones de cómo hacer las cosas. Es necesario que se dé un diálogo entre ambos (docente- tutor y estudiante- practicante), que se caracteriza por tres aspectos:

- a) Tiene lugar en el contexto de los intentos del practicante por intervenir en una situación real y concreta;
- b) utiliza lo mismo acciones que palabras y
- c) depende de una reflexión en la acción recíproca.

En palabras de Schön :

Cuando tutor y estudiante coordinan demostrar e imitar, decir y escuchar, cada proceso constitutivo, llena vacíos de significado inherentes al otro. Las demostraciones y descripciones de tutor, los esfuerzos del estudiante en su tarea y las auto descripciones, las comparaciones del proceso y del producto, proporcionan el material para la mutua reflexión en la acción.

Existen cuatro constantes en la reflexión práctica propuesta por Schön que hay que tomar en cuenta al examinar la actuación de los estudiantes o de los

profesionales en formación, así como de sus docentes- tutores.

- Los medios lenguajes y repertorios con los que los profesionales-docentes describen la realidad y llevan adelante determinadas acciones.
- Los sistemas de apreciación con que centran los problemas para la evaluación y para la conversación reflexiva.
- Las teorías generales que aplican los fenómenos de interés.
- Los roles en los que sitúan sus tareas y mediante los cuales delimitan su medio institucional.

La propuesta de la formación de los profesionales como práctico-reflexivos, corre en paralelo con otras propuestas de enseñanza reflexiva y coincide con los autores de la cognición situada en la que los estudiantes, para convertirse en expertos, requieren enfrentar problemas auténticos en escenarios reales.

Como apoyo a la actuación y a la formación de docentes, la reflexión sobre la enseñanza puede cumplir uno o varios de los siguientes propósitos:

- Deliberar acerca de la enseñanza al obtener información sobre lo que se hace y cómo se hace.
- Dirigir la enseñanza de manera propositiva, de modo que la reflexión se convierta en una forma de mediación instrumental de la acción.
- Transformar las prácticas de enseñanza en la medida en que la reflexión propicie una reconstrucción personal o colectiva de la docencia.

Con la integración de diversos autores (Dewey y Schön), se caracteriza la enseñanza reflexiva como aquella que:

- Atiende el desarrollo pleno de las capacidades de la persona (profesores y estudiantes), tanto en las esferas cognitiva como afectiva moral y social.
- Promueve el desarrollo de capacidades que permiten un análisis crítico tanto de los contenidos curriculares como de las situaciones prácticas que se enfrenta en torno a los mismos.
- Desarrolla competencias individuales y sociales de razonamiento lógico juicios ponderados y actitudes de apertura.
- Privilegia los procesos de construcción reflexiva del conocimiento en situaciones de experiencia cotidiana por encima de la apropiación memorística acrítica y descontextualizada de éstos.

- Presta atención especial a la comprensión de los intereses, valores y contradicciones en los contenidos, las prácticas de enseñanza y en general a los fenómenos curriculares y educativos que afectan al profesor y sus estudiantes.

2.2. LA FORMACIÓN INTEGRAL

La enseñanza reflexiva-situada, en correlación con los propósitos entorno a formación integral, resulta la más conveniente para la intervención transversal en la formación de valores.

Según Schön, las formas de acción que se derivan del proceso reflexivo de un docente, se enfocan a dilucidar las situaciones-problema relevantes para él y sus estudiantes en su espacio de enseñanza. Así como plantear respuestas innovadoras y pertinentes para atenderlos. Para ello se incorporan las siguientes fases:

1-Selección. En primera instancia, los docentes reflexionan sobre lo que acontece en su espacio de aula y buscan identificar las situaciones-problema más importantes que se pretende atender.

2-Descripción. Los profesores responden a la interrogante ¿qué hago?, a fin de describir su práctica, hacerla consciente, accesible y revelar su significado en estrecha relación con la situación problema de interés. Esto posibilita, problematizar su enseñanza y hacerla susceptible al cambio. El profesor requiere ubicar su actuación en relación con los demás involucrados y en función del contexto de enseñanza específico en que se ubica; por ello es muy importante que, al describir qué hace, reflexione en interacción con quiénes, cuándo y dónde lo hace.

3. Análisis. Aquí la cuestión orientadora de la acción es; ¿Qué significa esto? y el docente se enfrenta a los porqués y cómo de su práctica como enseñante. En este punto es donde los docentes desvelan sus principios pedagógicos, sus teorías subjetivas o implícitas de la enseñanza, sus creencias de sentido común e incluso sus valores y sentimientos.

4- Valoración. En esta fase, los profesores desean explicar, constatar y confrontar sus ideas y prácticas en el contexto educativo y curricular que les es propio. La cuestión central es determinar ¿qué consecuencias o efecto ha tenido mi actuación? El profesor interpreta los sucesos más importantes y au-

toevalúa la efectividad de su actuación docente, sin olvidar las facilidades y restricciones del contexto ni los resultados logrados con sus estudiantes. Una vez hechas estas reflexiones, resulta propicio reflexionar críticamente respecto a las propias metas, valores y filosofía educativa si coinciden con lo que se plantea en el proyecto curricular de la institución educativa.

5-Reconstrucción. Esta fase culmina el ciclo reflexivo y aunque en cierta forma está presente en las demás, se centra en la cuestión ¿Cómo podría hacer las cosas de manera diferente?, por lo que se orienta a la generación u optimización de una configuración innovadora de la enseñanza. La reconstrucción implica una reestructuración y transformación de la enseñanza, pues los profesores recomponen, alteran o transforman sus supuestos y perspectivas sobre su propia acción y adoptan un nuevo marco. La reconstrucción puede centrarse, tanto en las acciones como los argumentos que las justifican y puede reconstruirse tanto el pensamiento como la práctica de los estudiantes, el ver y el hacer.

Es importante que los profesores se fijen nuevas metas en su enseñanza y puedan desarrollar nuevas estrategias docentes situadas en su contexto y fundamentadas en la información y evidencia recuperada en su propia aula.

El paralelismo entre el ciclo de la enseñanza reflexiva con la explicación de proceso de aprendizaje experiencial, plantea una reflexión continua sobre la práctica o la experiencia en condiciones reales, una actividad constructiva en torno a la problemática o reto que representa dicha experiencia y una actuación orientada a trascender dicha experiencia mediante su reconstrucción y al enfrentamiento de nuevas situaciones.

Otra manera de entender este proceso, es concebir al profesor como aprendiz permanente de la profesión docente, es decir, como una persona que de manera continua replantea su docencia y aprende formas innovadoras de afrontarla. Por lo tanto, el enfoque de la reflexión sobre la práctica docente, o de la enseñanza reflexiva, es hoy, el tema para la formación de profesores especialmente relacionados con los procesos creativos como es el diseño de la comunicación visual, en donde se ha privilegiado el desempeño práctico soslayando la profesionalización de la práctica académica

A la competencia tradicional de hacer el seguimiento de la progresión de los aprendizajes eligiendo buenos ejercicios, estandarizados en libros y evaluaciones de carácter formativo, la competencia emergente es la de gestionar la progresión de los aprendizajes pero practicando la pedagogía de situaciones problema.

Al ser estas situaciones de carácter abierto, el maestro ha de tener la capacidad de saber regular dichas situaciones, ajustándose a las posibilidades del grupo. Para ello es necesario controlar los procesos de las didácticas de las disciplinas y las fases del desarrollo intelectual. Al mismo tiempo, la competencia específica de tener una panorámica longitudinal de los objetivos de la enseñanza supera la visión limitada de los profesores que se centran en un solo nivel. Se considera que el trabajo en equipo es indispensable para superar ese conocimiento parcial de los objetivos.

También se reconoce que gestionar la progresión de los aprendizajes considerando la realidad de la relación estudiante- profesor, según Perrenaud , no es fácil y exige competencias en planeación de la enseñanza-aprendizaje, la evaluación y el seguimiento individualizado.

El grupo trabaja junto para lograr metas compartidas, lo que se traduce en una interdependencia positiva. Según Schmuck , un grupo puede definirse como: una colección de personas que interactúan entre sí y ejercen una influencia recíproca.

La simple proximidad no define al grupo sino la presencia de interacciones significativas entre sus integrantes. Queda claro que toda actividad que se realiza en grupo implica cooperación.

Los profesores que facilitan la interdependencia positiva entre sus estudiantes son aquellos que conceden gran valor a la cohesión del grupo y ofrecen apoyo a los estudiantes, que promueven clases productivas, donde ocurren intercambios afectivos positivos, se atiende y respeta la diversidad entre los estudiantes y se conducen discusiones abiertas acerca del currículo y del grupo mismo.

La importancia de la intervención pedagógica del maestro en la mediación del aprendizaje que, desde la perspectiva sociocultural y de la enseñanza reflexiva-situada, resultan básicos en los procesos de

construcción del conocimiento y formación en la práctica son:

- Tutoría y supervisión periódica del plan y desarrollo del proyecto, incluso los procesos y producciones generadas por los estudiantes, así como las formas de organización y trabajo conjunto de éstos.
- Observación de procesos y factores que permita entablar diálogos reflexivos con los estudiantes en y sobre lo que se está realizando la práctica, de manera que ellos mismos puedan regular y evaluar su desempeño.
- Promoción de una interacción conjunta profesor estudiantes y estudiantes estudiantes que permite la construcción conjunta o co-construcción del conocimiento, sin sobre imponer la lógica del profesor ni privar de apoyo a los estudiantes.
- Ajuste de la ayuda pedagógica, en el sentido de diversificar los apoyos requeridos por los distintos estudiantes o equipos de trabajo en la concepción y desarrollo de sus proyectos.
- Cesión gradual de la responsabilidad y el control de los aprendizajes buscados por parte del profesor hacia los estudiantes, en el sentido de fomentar en ellos la autonomía, la responsabilidad y la toma de decisiones, lo cual de ninguna manera significa “dejarlos solos” o plantearles desafíos irrealizables.

El deseo de saber y la decisión de aprender va más allá del enunciado tradicional de saber motivar. La habilidad didáctica de saber construir el sentido que tienen los conocimientos y comunicarlo es necesaria para acortar la distancia entre éstos y la escuela. Acortando esta distancia, la decisión de aprender queda preparada. Schmuck propone, como nuevos desafíos para configurar esta competencia, implicar a los estudiantes en sus aprendizajes, desarrollando su capacidad de autoevaluación y el hacer explícito el contenido de los enfoques didácticos en las clases. En la base de esta nueva competencia está la voluntad de escuchar a los estudiantes. También se considera como competencia específica derivada de la motivación por el conocimiento, el favorecer la definición de un proyecto del estudiante.

En cuanto a la aplicación del método de aprendizaje basado en proyectos en la educación superior, se puede decir que se conserva la filosofía educativa y los principios básicos pero la estrategia de trabajo

se complica y asume particularidades en función de la situación concreta que se afronta. En el caso de la educación superior, el cometido es la formación de profesionales capaces de intervenir en escenarios reales para solucionar problemas relevantes en su entorno social.

Para el caso del diseño de la comunicación visual, en la formación de profesionales, se ejemplifica el desarrollo de proyectos sociales con base en la propuesta de dos autores latinoamericanos Ander-Egg y Aguilar, que ofrecen una propuesta para el diseño de proyectos de intervención social y cultural la cual justifican en la existencia de una situación problema prevaleciente en un escenario real que se quiere modificar. Los autores ponen acento en una parte de la enseñanza práctica del diseño

En particular, es relevante de estrategia para el diseño del proyecto qué parte de las respuestas a diez preguntas centrales a las que se dan respuesta en los apartados formales de dicho proyecto. La idea es que estudiantes que van a desarrollar el proyecto, realicen una primera aproximación al mismo con respuestas de las preguntas que se indican y que permiten aclarar el sentido, alcance y estrategia de intervención. Para estos autores es central que todo proyecto proponga un curso de acción concreto bien definido y que al mismo tiempo tenga claros sus objetivos. (Ver figura 1).

Fig 1. Preguntas y elementos esenciales en un proyecto social y cultural (con base en Ander-Egg y Aguilar)

Preguntas	Elementos del proyecto
1-¿Qué se quiere hacer?	<i>Naturaleza del proyecto:</i> Definición y caracterización de la idea central de lo que se pretende realizar; ámbito que abarca, contexto en que se ubica.
2- ¿Por qué se quiere hacer?	<i>Origen y fundamentación:</i> Hay que explicar la prioridad y urgencia del problema para el que se busca solución y justificar por qué el proyecto es la propuesta más adecuada o viable para resolver ese problema.
3-¿Para qué se quiere hacer?	<i>Objetivos, propósitos:</i> Indicar el destino del proyecto o los efectos que se pretenden alcanzar en términos de logros definidos.
4-¿Cuánto se quiere hacer?	<i>Metas:</i> Son una traducción operativa de los objetivos, donde se indica cuánto se quiere hacer, qué servicios se prestarán, qué necesidades concretas se cubrirán, etc.
5-¿Dónde se quiere hacer?	<i>Ubicación en el espacio:</i> Localización física o cobertura espacial que tendrán las actividades previstas en el proyecto.
6-¿Cómo se va a hacer?	<i>Procedimiento:</i> Métodos y técnicas; actividades y tareas contempladas.
7-¿Cuándo se va a hacer?	<i>Ubicación en el tiempo:</i> Calendarización o cronograma previsto.
8-¿A quiénes se dirige?	<i>Destinatarios, beneficiarios:</i> Identificar el grupo-meta directamente favorecido con la realización del proyecto y definir los beneficios concretos que recibirá una vez solucionado el problema en cuestión o satisfecha su necesidad concreta.
9-¿Quiénes lo van a hacer?	<i>Recursos humanos:</i> En proyectos escolares, usualmente hace referencia al equipo de estudiantes responsables y a su profesor- tutor, pero es posible el apoyo o asesoría de otros especialistas, incluso la coparticipación de los mismos beneficiarios, de sus familias o de su comunidad.
10-¿Con qué se va a costear?	<i>Recursos materiales y financieros:</i> Es importante que los estudiantes aprendan a anticipar y cotizar el material, equipo, papelería, fotocopias, servicios, etc, para la realización de su proyecto. Si es necesario proponer medios impresos o se puede resolver con recursos digitales para evitar reproducir soportes de manera innecesaria.

Observamos que el modelo tiene correspondencia con modelos teórico- metodológicos del diseño de la comunicación visual. Al mismo tiempo, estamos enfocando el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes, así como revisando criterios que desde la investigación del diseño, son necesarios como advertir el buen uso de los recursos económicos así como el impacto medio ambiental.

Freidson formuló, en la Universidad de Chicago, la teoría de la generalización que concebía la enseñanza como el desarrollo de formas generalizadas de enfoque y problemas del mismo tipo. Es importante entonces, comprender la importancia de formular los objetivos de forma general y así como los tipos de formulaciones que sirven como objetivos de la educación profesional.

Por esta razón es recomendable concebir los objetivos como modos generales de reacción que deben desarrollarse y no como hábitos muy específicos que el estudiante debe adquirir.

La competencia clásica de trabajar en equipo, instalada en la profesión como una opción personal, se amplía hacia una competencia de cooperación que deberá abarcar a todo el colectivo.

Freidson indica que en un futuro será deseable que todos los docentes estén preparados para organizar desde un sencillo grupo de trabajo, hasta un proyecto de equipo. El ser competentes, en esta faceta, implica saber adoptar el rol del líder para dirigir las reuniones e impulsar y mantener el equipo .

Esta competencia emergente se asienta en la convicción de que el trabajo en grupo es un valor fundamental. También en la previsión de la presencia de conflictos como algo inherente a la realidad de cualquier colectivo. Por lo tanto, los docentes deberán estar preparados en cuestiones de dinámica de grupos, así como estar capacitados para hacer moderadores y mediadores.

Para evaluar los resultados obtenidos, se identifica la evaluación centrada en el desempeño, demanda de los estudiantes demostrar que poseen ciertas conductas o habilidades en situaciones ex profeso.

La evaluación auténtica va un paso más allá, en el sentido de que destaca la importancia de la aplicación de la habilidad en el contexto de una situación

de la vida real. Esta situación se refiere a mostrar un desempeño significativo en el mundo real, en situaciones y escenarios que permitan capturar la riqueza de lo que los estudiantes han logrado comprender, solucionar o intervenir en relación con asuntos de verdadera pertinencia y trascendencia, tanto personal como social.

Así encontramos ejemplos de evaluaciones auténticas en el seno de una comunidad educativa: la demostración del proyecto realizado por los estudiantes en una exposición colectiva, en una colección de trabajos integrados en un portafolio, en la participación de debates sobre asuntos sociales o en la presentación de escritos originales así como menciona Arends .

Pero al mismo tiempo, encontramos otros ejemplos referidos a las prácticas auténticas de intervención o investigación que se realizan in situ es decir en talleres profesionales de diseño, en los cuales los estudiantes desarrollan o perfeccionan las competencias propias de dicha comunidad en la práctica profesional.

3- CONCLUSIONES.

Los profesores no pueden limitarse a las técnicas de enseñanza ya que la realidad apunta a ver el propio habitus intelectual como uno entre muchos posibles.

Las estrategias de aprendizaje, basadas en problemas permiten pensar reflexivamente, pensar y aprender significativamente. También permiten explorar el aprendizaje de distintos tipos de contenidos, incluso el conceptual, procedimental y estratégico, sin dejar de lado el componente actitudinal. Y sobre todo, conducen a establecer el deseado vínculo de coherencia entre la instrucción y la evaluación de distintos contextos de aplicación. Pero estas estrategias serán auténticas sólo en la medida que se conecte la experiencia educativa y la evaluación con asuntos relevantes de la vida real, es decir si se vincula la escuela con la vida.

NOTAS

¹ Barnett, Roland. Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona, Gedisa, 2001, p. 321.

² Dewey, John. Experiencia y educación. Buenos Aires, Losada, 2000, pp. 56-57.

Baquero, Raúl. Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica, situacional. Revista Perfiles Educativos, 3 (2), 2002, p-28.

³ Schön, Donald. La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Barcelona, Paidós, 2002, pp. 71-73.

⁴ Schön, Donald., op.cit., p-83-89.
Perrenaud, Phillipe. Diez nuevas competencias para enseñar. Paris, Educatio, 2005, p-136.

⁵ Schmuck, Richard. Group process in the classroom. Boston, Mc Graw Hill, 2001, pp. 46-51

⁶ Ander-Egg, Ezequiel y Aguilar, Mario. Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales. Buenos Aires, Lumen Humanitas, 2003. pp. 56-73.

⁷ Freidson, Ernst. Professionalism reborn. Chicago, Universidad de Chicago, 2004, p-21.

⁸ Arends, Robert. Learning to teach. Nueva York, Mc Graw Hill, 2004, p-28.



Imagen 1

Autor: María Elena Martínez Durán

Fecha: Noviembre de 2015

Procedencia: Archivo personal



Imagen 2.
Autor: María Elena Martínez Durán
Fecha: Noviembre de 2015
Procedencia: Archivo personal.



Imagen 3.
Autor: María Elena Martínez Durán
Fecha: Noviembre de 2015
Procedencia: Archivo personal.



Imagen 4.

Autor: María Elena Martínez Durán

Fecha: Noviembre de 2015

Procedencia: Archivo personal.

Referencias Bibliográficas

ANDER-EGG, Ezequiel. *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires, Argentina, Lumen/Humanidades, [2003]. 130 p.

ARENDS, Robert. *Learning to teach*. Nueva York, Mc Graw Hill, [2004]. 230 p.

BARNETT, Roland. *Los límites de la competencia*. Barcelona, Gedisa, [2009]. 288 p.

BAQUERO, Roberto. *Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica, situacional*. *Revista Perfiles Educativos*, 3(2), [2002]. 60p.

DEWEY, John. *Experiencia y educación*. Buenos Aires, Losada, [2010]. 128 p.

FREIDSON, Ernst. *Professionalism reborn*. Chicago, Universidad de Chicago, [2004]. 124 p.

PERRENAUD, Phillipe. *Diez nuevas competencias para enseñar*. Paris, Educatio, [2005]. 168 p.

SCHÖN, Donald. *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona, Paidós, [2002]. 128 p.

SCHMUCK, Richard. *Group process in the classroom*. Boston, Mc Graw Hill, [2001]. 336 p.