

exportadas con formato de imagen, reemplazando a las filmas, en comparación más onerosas;

- Para la presentación y visionado de trabajos prácticos audiovisuales en Video CD o DVD, formatos de entrega más accesibles para los estudiantes al momento de exportar cualquier trabajo de audio, video o ambos, directamente desde la computadora a un soporte digital y no a un casete.

El presuroso crecimiento de la tecnología, con la aparición de nuevos formatos y nuevos artefactos, nos obliga a *aggiornarnos* en el dictado de ciertos temas y en el uso de nueva maquinaria. Es bueno que, de a poco, intentemos el uso de la nueva tecnología existente, en pos de una mejor y menos añeja forma de enseñar, mucho más dinámica, y acorde con las nuevas necesidades que surgen en el día a día. También es bueno, poder acceder a esos nuevos recursos para su incorporación a las clases.

Experiencias pedagógicas: Copycat, el imitador

Respecto al comentario de experiencias pedagógicas, me surge compartir dos situaciones significativas, aunque no placenteras, que se sucedieron en ambos cuatrimestres del 2005. Y las dos tienen que ver con el mismo tema: El plagio, es decir, trabajos idénticos entregados por dos estudiantes, pretendiendo parecer distintos o, lo que es peor, sólo cambiando la carátula y dejando el contenido “intacto”. En el primer caso el “verdadero autor” del trabajo no estaba al tanto del plagio y confió en entregarle a su compañero el archivo de su TP “para ver cómo lo había hecho” (además de haberlo entregado semanas antes que el falso autor). En el segundo caso fueron dos los estudiantes que intentaron hacer parecer diferente cada entrega, un trabajo escrito en el que desplazaron algunos párrafos de lugar o bien descartaron otros por completo en sólo uno de ellos. Ante estas circunstancias me comuniqué con el Equipo de Gestión Académica para ayudarme a resolver el problema, en el primer caso el estudiante abandonó la asignatura ante el pedido de una reunión para tratar el tema (al margen de que su seguro destino era, al menos, ir a Recuperatorio por su flojo desempeño en lo que iba de cursada); en el segundo caso, ambos estudiantes fueron citados por Gestión Académica y reconocieron estar en infracción, pidiendo pertinentes disculpas y debiendo cumplir con un nuevo trabajo a entregar. Coincidentemente, luego del hecho, uno de ellos abandonó la asignatura por problemas personales, enviándome un mail de disculpa.

Por lo visto y por lo hablado con el Equipo de Gestión, ésta parece ser una conducta habitual en muchos de los estudiantes, lo que debe ponernos en alerta respecto a la corrección de trabajos, no sólo porque el estudiante termina aprendiendo poco y nada, sino que si logra con éxito su cometido, será una conducta que volverá a repetir. Y no hay que dejar de lado la falta de consideración y respeto que implica el intento (fallido esta vez) de pretender “pasar” al profesor, entregando trabajos copiados (sin saber, en definitiva, que el único perjudicado es él mismo, aunque ¿acaso no lo sabe?).

Es fundamental evidenciar este tipo de procedimientos, para entender y hacer entender la gravedad de la situación que implica entregar un trabajo plagiado y que hay ciertos códigos éticos que no deberían pasarse por alto, además de jerarquizar la existencia y el peso del Trabajo Práctico.

Próximo estreno: El camino de los sueños

Varios han sido los desafíos afrontados para llegar a ser docente universitario, varios fueron los retos sobrellevados para transcurrir el primer año, y otros serán los que vayan apareciendo próximamente para ser *mejor* profesor. Y con los desafíos asomarán más experiencias, más aprendizajes, más innovaciones y nuevos desafíos. Habiendo repasado diferentes momentos de este primer año *de estreno* considero que la película de convertirme en profesor tuvo buena repercusión de público. Empezar el camino del 2006 con saldo inicial positivo no está nada mal... ¿no es verdad?

Cine y docencia: Una escena compartida

Vanesa Muriel Hojenberg

Así como la crítica publicada, a la mañana siguiente de un estreno, suele generar intrigas y cuestionamientos, desatando reflexiones y cavilaciones; los estudiantes pueden someter a sus profesores a encrucijadas semejantes, al día siguiente de cualquier día y sin mediar, necesariamente, la exposición pública.

Dentro del universo conformado por los distintos matices, colores y valores que constituyen la compleja relación entre el docente y sus estudiantes, nos preguntamos, cuáles son los elementos constitutivos de esta relación, que pueden invitar a un estudiante a pesar de una magra calificación, escribir una carta de agradecimiento.

Habitados por momentos, a la desmesurada relevancia aplicada a las devoluciones numéricas, nos sorprendemos cuando, eventualmente, se logra superar los límites de esas instancias...¿Cuál es el contexto sociocultural que nos enmarca?, ¿Por qué este rasgo actitudinal nos parece inverosímil?, ¿Por qué nos desorientamos cuando, la valoración del proceso constructivo de aprendizaje, la compasión por aquello que se ha aprendido, el orgullo por haber encontrado y recogido, logran superar un índice, un simple, y a la vez complejo, nomenclador numérico?.

Si analizamos algunos de los aspectos mencionados por M.C Davini Davini, M.C (1995) citado por Anijovich, R. (2004). *Introducción a la Didáctica general*. Extensión Docente. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. en su definición de enseñanza, detectaremos que entiende a la misma, como “...una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinados por el contexto...”. Estos criterios, nos permiten jugar con la idea que, rasgos como el que ha detonado este texto, son sintomáticos de una lenta modificación en el modelo verosímil actitudinal vigente; ó bien, auguran su coexistencia y convivencia con un nuevo modelo en formación.

En un momento en el cual, la enseñanza de las especialidades que convergen en el área audiovisual, sostienen su arraigada tendencia a polarizarse en prácticas carentes de marco teórico y en teorías sin aplicación práctica; reflexionar acerca de aquellas experiencias que los estudiantes entienden como significativas, puede transformarse en una instancia de autoevaluación provechosa para los cuerpos docentes relacionados con el área.

La enseñanza y la producción cinematográfica, en sus aspectos

integrales, son capaces de desatar pasiones y odios extremos en el fuero de las distintas partes involucradas; desde aquellas definidas como pasivas, hasta las identificadas como partícipes directas del hacer, héroes de la instancia creativa. Cine y docencia han capturado fieles, embriagándolos con su cierto aire de romanticismo; desatando enamoramientos sublimes e intensos, complejo entramado, que escapa a veces, de los márgenes de las más entusiastas posiciones teóricas. Docentes y Realizadores Audiovisuales, profesionales con estilos y tipologías propias, poseedores de un carácter diferencial que ha despertado tantos adeptos como detractores a lo largo de la historia del cine y en cada etapa de la escolaridad...¿Es esta la única relación posible entre ambos?

Público y actores: Estudiantes

Al interactuar con aquellos estudiantes que están abordando el último año de su ciclo académico universitario, nos encontramos con inminentes colegas, próximos a asomarse a la vida profesional. Sobre la finalización de su recorrido, confrontan inquietudes, cuestionan, intentan descubrir y resignificar, navegando, no siempre con gratitud, las aguas de los intentos propios y ajenos. Se sienten extrañas víctimas experimentales, interceptadas en el cruce de una actividad docente, que se esfuerza, por hacer foco sobre la compleja y dispar enseñanza de quehaceres relativos a las especialidades involucradas en la formación audiovisual. Ambas áreas son falibles de ser sometidas al análisis en paralelo, exigiendo la reflexión, no sólo desde las perspectivas teóricas, sino también, desde la construcción de saberes reforzados ó construidos, como destaca D.Schön, desde la experiencia obtenida a partir de la práctica profesional. De este modo, aquellos que han desarrollado sus actividades en los contextos socioculturales actuales, pueden impulsar la creación de respuestas y recursos que ayuden a acortar las distancias entre lo académico y lo profesional. Instituciones y docentes trabajan en la selección y captura de ejemplos, fragmentos provenientes de las prácticas profesionales. A través éstos se intenta favorecer que el estudiante de cine, en general, habituado a proponer y disponer de soluciones de manual en un contexto controlado; logre familiarizarse con los rebordes, las imperfecciones que encontrará al ser lanzado a sus primeras prácticas laborales. El mundo que enmarca y contiene, constituye y sostiene a esta actividad, se destaca por los procesos paradójales y las demandas inesperadas, relativizando, en ocasiones, la utilidad de los conocimientos adquiridos y las destrezas desarrolladas. ¿Cómo accede el estudiante ó el egresado reciente, a las respuestas y herramientas que facilitarán la resolución de estos problemas?, ¿La precarización del medio audiovisual, como ámbito de desarrollo, debe ser presentada como tal durante la formación académica?, ¿ó se debe plantear glamorosamente perfecto y teóricamente infalible?, ¿Es parte de la función docente desplegar las características contextuales y analizar la aplicabilidad de las teorías y proyectos desarrollados?. La bibliografía utilizada para impartir las clases poco y nada, suele hablar, acerca de los puntos de capitón, de los conflictos que dominan el arte de la realización integrada. ¿Cuáles son los medios para favorecer su desarrollo? El director de arte Richard Sylbert, se muestra crítico ante la premiación de colegas que sólo se dedican a alquilar fincas, evadiendo la responsabilidad creativa y operativa que involucra su rol. ¿Qué sucedería, con estos profesionales, en caso de verse privados de los presupuestos necesarios para onerosos alquileres?, ¿Qué

les sucede a los estudiantes que deben ser incentivados a hacer, a producir y experimentar, cuando los docentes nos limitamos, más de una vez, a la simple proyección de imágenes fijas, atribuyéndole de este modo, a una herramienta, el estatuto de lenguaje?. ¿Nos olvidamos, acaso, de aquellos a quienes nos estamos dirigiendo?, ¿Diluimos, así, la identidad de nuestro auditorio, sumiéndolo en una instancia regresiva, semejante a la de la visualización en una sala cinematográfica? Ante la repetición, ante el monopolio y la sumisión que estos recursos pueden generar; ¿Perdamos capacidad de improvisación, de provocación?; ¿Nos entregamos así, a una situación semejante a aquella a la que se enfrentan los estudiantes que emergen del ilusorio mundo de la perfección; tan distante de las prácticas profesionales?.

Probablemente, si cerramos los ojos y rastreamos con velocidad aquellos referentes que nuestro imaginario asocia con el cine en su instancia de hecho, de realización y consecución, la imagen de una claqueta de pizarra negra, escrita en tiza, se presente casi como un icono irrefutable y universal. Si intentamos la misma búsqueda, orientada hacia la enseñanza, probablemente un pizarrón, como una ventana, como el recorte de una pantalla infinita e irrepitable, se despliegue ante nuestra mirada....Dos herramientas simples que han evolucionado en simultaneidad con el contexto; una de ellas en muchos casos ha sido largamente reemplazada por versiones electrónicas, mientras que la otra convive con nuevas materialidades que, sin embargo, no han revertido su sentido. Ambas son un síntoma de realización; un “momento esencial” que arremolina demasiados “momentos cualquiera”, habitualmente desconocidos por buena parte de amantes y detractores, que ignoran que la realización cinematográfica, posee, por cierto y al igual que la docencia, muchos antes y después de cada claquetazo, mucho trabajo previo y posterior, mucha creatividad, pero, también, infinita reflexión...

Cuando Gary Fenstermacher, hace referencia a la relación de dependencia ontológica existente entre la enseñanza y el aprendizaje ¿podemos sostener que, al igual que en la enseñanza, la relación sostenida entre la producción audiovisual y la expectación, es de dependencia ontológica y no de causalidad?; ¿la primera, encuentra su justificación ante la existencia de un espectador dispuesto a observar el film; así como la enseñanza encuentra su justificación cuando hay un individuo a quien transmitir conocimientos ó habilidades?.

Cada familia disciplinar exige la puesta en marcha de nuevos recursos y metodologías, exige buscar y añora encontrar respuestas de modo permanente, para ofrecerle a nuestro público, cada clase el repertorio más adecuado...Esto implica preguntarse... ¿vemos a los estudiantes como público ó como actores?...¿ó es que acaso los roles son fluctuantes; por momentos pasivo y repantigado público y por otros histriónicos y armados actores? Si, como señalan Gvirtz y Palmidese “En el ABC de la tarea docente”, los roles docente-estudiante, enseñante-aprendiz, son transitorios y potencialmente reversibles; ¿de esta misma manera, nuestros estudiantes dentro del aula, podrán navegar las aguas de la expectación, la actuación e inclusive la dirección?. ¿Aceptaremos posicionarnos en la pasividad que implica transformarnos en público, para dar lugar a la puesta en escena montada por unos nuevos directores?

¿Podremos tomar como uno de los puntos de partida las ideas y motivaciones del estudiante?

Un guión llamado *currículum*

Un director de cine comienza su trabajo con un guión entre las manos. Muchas veces este guión no es más que la tibia intención de narrar una tímida historia, construida en uno y mil decorados, con un pequeño ó hasta tal vez excesivamente departamentalizado equipo de trabajo. Mientras el Director se enfrenta al desafío que cada una de las escenas puede representar; un docente en la mesa lindera comienza a trazar su propia estrategia, a partir de se documento de carácter bíblico, tan parecido y tan diferente a un guión, llamado *currículum*.

El *currículum* es señalado como una construcción cultural, susceptible de poseer significados variables según el país y tradición pedagógica; al igual que los géneros y contenidos abordados por las distintas tradiciones cinematográficas. Su construcción posee una fuerte influencia sociocultural, proveniente del contexto del cual emerge, y que se ve reflejada, práctica y discursivamente. En un caso queremos darle vida, encarnar un texto; en otro queremos que ciertos conocimientos se encarnen de modo significativo, construyendo y modificando estructuras previas en un grupo de, aún, desconocidos estudiantes...

El *currículum*, al igual que el guión, llega de modo organizado, a manos de quienes lo interpretan, pero...¿en cuánto pueden un docente ó un director rediseñarlos?, ¿Cada docente puede moldear y reinterpretar el *currículum*?, ¿Puede realizar una adaptación, una *remake*, otorgándole esa impronta, esa identidad que, probablemente, será coherente con el “buen sentido” con el que abordará la dinámica áulica?. Esta mirada puede dejar huellas, indicios significantes que favorezcan el aprendizaje sin que, necesariamente, la imagen del docente quede encubierta en una posición exitista. Como en un artista, un diseñador ó un realizador cinematográfico, el estilo metodológico y actitudinal de cada docente se manifiesta durante las etapas pre-activa e interactiva, como parte de su constitución profesional, siendo falible de despertar adhesión y repudio por partes iguales.

Mientras el área de Dirección desglosa un guión, lo fragmenta, lo desmenuza y analiza escena por escena; al Docente le toca realizar un trabajo parecido con el esqueleto, con la escaleta de su guión de cursada... Cual Escrituras Sagradas, cada actividad posee sus propios mandamientos, reglas bajo las cuales ordenar el trabajo, sin embargo, ni el Director ni el Docente trabajan en soledad; articulan, organizan y construyen con otros docentes y colaboradores, autoridades, actores....¿Es el Docente un Director ó un confiable colaborador?, ¿no se tratará, acaso, de un Director de Arte ó de Fotografía?, ¿ó tal vez un productor?

Plan de rodaje, el juego de la planificación y sus protagonistas

En ambas áreas existe un despliegue cronológico para la preproducción, el borrador, el armado y desarme; tiempo para la especulación e investigación que le darán alas a la propuesta curricular ó dramática... Un primer período de preproducción lento y laxo, seguido por fuertes estertores de apasionamiento y locura en los cuales, el tiempo, parece acelerarse y el producto de nuestro quehacer aletargarse. Todos los integrantes del equipo trazarán borradores y planificaciones provisorias, que, al igual que en la enseñanza, involucrarán objetivos, contenidos, actividades, tiempo y recursos. La evaluación de la realización

cinematográfica, suele ser íntima y periódica, involucrando las primeras pruebas y cortes de material, los brutos y los borradores de montaje. La instancia de la crítica, proveniente del exterior del nodo del equipo de trabajo, suele dilatarse. Esa evaluación conjunta de procesos terminados, se puede emparentar con una mesa de examen final en la cual, un jurado, a veces, en la misma oscuridad que en una docena de críticos en un sala, evalúa los resultados de un proceso que queda, en oportunidades, excesivamente disimulado, camuflado y solapado por ese resultante final.

El día de lanzamiento del ciclo académico es un multitudinario comienzo de rodaje; por los pasillos de un *set* ó de una institución se puede oler ese enrarecido aire de cuadernos pura hoja en blanco y pintura fresca, asignaturas nuevas y primera toma de un primer día pronto a transformarse en una incógnita demasiado profunda, disfrazada de muchas certezas. El aula y el *set* son dos ámbitos que invitan al surgimiento de potenciales imponderables... Si creemos que su desencadenamiento está reservado a las preproducciones débiles ó a los docentes primerizos: estamos en un error. Ambas actividades alientan, muchas veces, a lo impredecible por sobre lo obvio. D. Salinas señala que “... planificar es algo más que establecer objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación: significa pensar, valorar y tomar decisiones que valgan la pena, sobre situaciones cotidianas y sobre posibles situaciones impredecibles...”. El arte y el oficio de resolver constructiva y provechosamente a partir de lo planificado, transforma, al devaluado y descalificado concepto de improvisación, en virtuoso; a partir de la fuerte repercusión cualitativa que representa llegado el momento de superar una falla técnica, resolver las limitaciones de un equipo reducido ó crear una nueva actividad ante un retroproyector de filmas descompuesto.

Si revisamos desde la perspectiva participativa del *set*, a aquel interrogante referido a la naturaleza de los estudiantes; probablemente sería adecuado considerarlos potenciales actores, activos creadores de instancias y situaciones. Tal vez, cuando juegan el apático y anodino rol de la pasividad, se tornan en una masa amorfa de público, espectadores a veces sumisos y otras tantas hostiles a la espera de un producto terminado. J. Aumont caracteriza al espectador de cine como a “...un refugiado que trata de llenar una pérdida irreparable a través de una regresión pasajera, socialmente reglamentada...”, mientras que, un estudiante es, en cambio, un peregrino sometido a la expectativa de un accionar activo que, lejos de una regresión, debe implicar la búsqueda constructiva influenciada y determinada por sus variables internas, el bagaje de experiencias y conocimientos previos y el contexto que lo enmarca.

Filmamos, plano a plano, secuencia por secuencia, construimos la cursada, clase a clase, semana tras semana, nos enfrentamos a la toma de decisiones, supresión de escenas, reconsideración de contenidos, definición de material de descarte... En algunas tomas entra el *boom* en el cuadro ó el sonido inesperado de un teléfono chillando, del mismo modo que el ruido ó el silencio proferido a partir de la indiferencia, pueden ensordecir una comunicación áulica. Nos enfrentamos a escenas en las que los estudiantes olvidan su partichella ó el docente decide modificar la propia, como cualquier director, antes de ingresar al *set*.

Una planificación, un plan de rodaje pueden alterarse por una tormenta, tanto como por una falencia técnica ó una

discrepancia. Entre los actores, profesionales consumados del engaño y entre los estudiantes, profesionales, también, surgen crisis, celos individualistas que dificultan el trabajo en equipo.... Cuando Gary Fenstermacher distingue la enseñanza exitosa de la buena enseñanza, se traza una clara división entre la mirada resultista, que bien puede relacionarse con recibir una crítica halagüeña que permita al director-docente entrar al hall de la fama, y aquella posición en la cual se privilegia el surgimiento de acciones de parte de los estudiantes.

¿Y quién es la estrella?...

El aula es nuestro *set*, un espacio físico donde construimos, fragmentada, una película que, añoramos, quede para el recuerdo...¿ó es que acaso la posibilidad de construir un conocimiento significativo no nos alienta en cada jornada?, ¿Queremos que se recuerde esta película?, ¿ó nos entusiasma ser parte del *star system* escolar; posar nuestras manos en el cemento sin fraguar y colocar una estrella perdida en algún rincón del asfalto? Probablemente anhelemos que nuestros filmes transmitan mensajes, que nuestras clases sean historias interactivas, que jerarquicen, trascendiendo la musicalidad de nuestros magros nombres...¿Qué garantías nos procura el haber tenido la intención de impartir una buena enseñanza ó realizar una gran película?

El docente podrá ser un coordinador, un reflectorista, un director de arte...Nuestros actores tal vez ocupen de manera rotativa distintos roles actanciales y diversas funciones, variando según las leyes de cada género, como de cada asignatura; encarnando sus personajes según la expectativa de cada verosímil. Cuando un estudiante que ha concluido la cursada con una nota final mediocre, se muestra agradecido de su propio logro, nos sorprende, genera un quiebre y contribuye en la paulatina modificación de estructuras anteriores.

En el hacer se aprende y se crece, en el hacer en equipo, desarrollado en un *set* ó un aula, se generan intercambios permanentes protagonizados, muchas veces, por aquellos actores y estudiantes capaces de tomar iniciativas, generar propuestas, discutir...Y el docente actor, director, colaborador y público deberá aprender cuándo participar, cuándo orientar, cuándo callar y deslizarse fantasmalmente hasta sumergirse en el anonimato. Edwards y Mercer proponen crear en el aula un espacio de conocimiento compartido que permita a través del diálogo y en un contexto de comunicación y metacomunicación común, enriquecer sin imponer el parecer del docente generando un ambiente que favorezca la exposición y confrontación de las distintas perspectivas. A partir de esta propuesta, asumimos que, el docente y las cabezas de equipo deberán construir y constituir el sostén y la orientación para estudiantes, actores y colaboradores, en un proceso que, desembocará, en la autonomía necesaria para abordar su propio camino.

Hay docentes expresionistas, cubistas, de la alta y la baja edad media; docentes actores, diseñadores, iluminadores... Docentes emergidos de la ciencia ficción e impresionistas muchos de ellos, tan puntillistas, que dejan que el ojo de cada estudiante construya, a medida, la forma que cobrará el color que impacta en sus ojos...

Si en la dinámica áulica consideramos que “tenemos” una experiencia cuando nos suceden cosas que valen la pena, este criterio es aplicable a la actividad cinematográfica; cuando la prioridad deja de ser ceñirse, de modo absolutista, al plan de

filmación; cuando los aspectos conceptuales acordados durante la preproducción, se revisan y se promueve la construcción de una historia, en la cual, el guión y la resolución dramática y audiovisual, encuentren respuestas y propongan nuevos interrogantes.

La enseñanza se encuadra en un contexto que reclama el desarrollo de una coherencia integral. Pero, ¿qué es el encuadre?: ¿es acaso ese recorte, ese punto de abordaje que elegimos para la asignatura?, ¿Y el cuadro?, ¿es la composición de la cursada? Si el campo es la parte interna del cuadro, ¿estamos hablando del aula en sus aspectos más amplios? Cuando un estudiante, anodino en un rincón, juega a perder la mirada en la búsqueda de, tal vez, poco más ó poco menos que la nada, ¿estamos frente a una mirada fuera de campo? La mirada de ese estudiante, ¿es como la de aquel extra que no supimos dirigir?. Él también pertenece a nuestro espacio filmico.

Por fuera del aula, los elementos ajenos y dispersos son a la vez constitutivos: Técnicos y bedeles, actores de otras producciones y extras propios y ajenos que interfieren en el universo diegético de un film a veces sonoro y otras mudo, pero, ya sea en el silencio como en el bullicio, son indicios significantes.

El sonido y la voz, el murmullo que se pierde entre los extras ávidos de estrellato, como entre los estudiantes que, sentados en los bancos del fondo del aula, esperan y esperan el milagro para, de algún modo, lograr caerse ella... ¿Constituyen estos estudiantes, para nosotros en la práctica docente, efectivamente parte de ese devaluado espacio de relleno que se le otorga a los extras?, ¿le damos a esa franja de nuestro curso el mismo espacio ó, de algún modo, ansiamos, de una vez, su salida?

Con el rodaje comienzan a realizarse los primeros montajes en los cuales se selecciona, se empalma, se resigna y privilegia intentando construir de a fotogramas, como de al sedimento que cada día de clases arroja, la materialidad inmaterial de una película.

Así como Marcel Martin se refiere al montaje como “... una organización de planos de un film en determinadas condiciones de orden y duración...”, los docentes, ¿no somos un poco los montajistas, también, de cada una de estas películas?, ¿no llevamos, a nuestro modo, una cierta herencia genética artesanal que preludia a la constitución como profesionales de aquel oficio de la selección y el enlazado?, ¿No somos, acaso, sin ser los autores, sí los ordenadores de cada plano, los que, definimos, de cada contenido, en la cursada, su duración?

La secuencia de clases puede ser una espiral, una concatenación de *flashbacks* y *flashforwards* que invaden el aula como al film; navegando, junto a los estudiantes, instancias previas y posteriores que le otorgan significación y vuelo propio a la cursada. Una secuencia en espiral en la enseñanza, permite, a partir de un contenido, agregar nuevos temas y regresar al punto anterior con una mirada enriquecida; mientras que la secuencia compleja con retroactividad prevé, de algún modo, la realización de *flashbacks* y *flashforwards*. Un equipo de cine y un plantel docente audiovisual, trabaja en una secuencia convergente en la cual se construye un film y una carrera universitaria a través de contenidos provenientes de distintas especialidades y a partir de distintos puntos de vista, introductores, de nuevos conceptos.

Una función apta, para todo público

Aún cuando los estudiantes toman el rol de espectadores,

aguardando el desarrollo de aquella puesta en escena por la que han venido, estamos frente a individuos diferenciados y diversos. Así como Aumont aborda al espectador, en *Estética del Cine*, como sujeto-espectador y no como espectador-estadístico, los docentes podemos reflexionar acerca de nuestros estudiantes desde la interpretación y capitalización de su experiencia individual en la construcción cotidiana de la clase. Estudiantes y espectadores, en algunos casos conocedores de las leyes de género, en otros aparentes desconocedores de toda ley...

Eisenstein y Pudovkin indagaron acerca de la posibilidad de, a partir de estímulos predeterminados, generar respuestas y reacciones específicas en el espectador. Similar a esta propuesta de “cálculo analítico”, son las ideas conductistas aplicadas a la enseñanza y que, de modo deseado ó no, emergen de nuestro sentido escolar. ¿Suponemos, en muchos casos, que a través de determinados estímulos actitudinales ó metodológicos, lograremos, inexorablemente, las respuestas deseadas?, ¿Si cierto planteo ha resultado exitoso en un grupo de estudiantes, no linda el capricho pretender reinstalarlo en sucesivas cursadas?, ¿No sometemos a los individuos, como si se tratara de tabulas rasas, a un modelo que, posiblemente, no se ajuste a sus requerimientos? Directores y docentes, fantasean, por un instante, tan breve como un cortometraje ó tan extenso como una zaga exitosa, con la idea que todos los estudiantes, actores, colaboradores y espectadores serán capaces de reaccionar con idénticos resultados a través del tiempo y la sociedad, a idénticos estímulos externos.

En la práctica cotidiana, lo habitual es que los resultados arrojados sean disímiles, enfrentándonos, nuevamente a que, uno de los elementos que complejiza la actividad docente, es que se motiva y desarrolla a partir de la existencia e interacción con otros que, en su recorrido fluyen y cambian.

La crítica y la evaluación; entre el amor y el odio

Claqueta, pizarrón; referentes icónicos y simbólicos de actividades en las cuales, la evaluación y la corrección, suelen dificultar la recuperación y valoración del camino recorrido. ¿Es posible que, así como los roles “enseñante-aprendiz” son transitorios y reversibles, algunos aspectos relacionados con la evaluación y crítica también lo sean? Los docentes revisamos, evaluamos y sometemos la producción de los estudiantes a correcciones periódicas, con la intención de favorecer el aprendizaje a partir de su propia práctica. ¿Analizar y compartir aquellas experiencias que entienden como significativas, puede transformarse en una instancia provechosa?.

¿A partir de la reflexión conjunta y constructiva, lograremos trazar estrategias para favorecer que la enseñanza de las especialidades que convergen en el área audiovisual, modifiquen su arraigada tendencia a polarizarse en prácticas carentes de marco teórico y en teorías sin aplicación práctica? Probablemente los cuerpos docentes relacionados con el área debemos hilvanar, clase a clase, al igual que los realizadores audiovisuales, los resultados que, paso a paso, va arrojando nuestro quehacer. *Flashbacks* que, ante la intención de desarrollar una autoevaluación permanente, podrían ayudarnos a plantear retomas de nuestra cursada cuando aún los actores aguardan en el *set*.

Bibliografía

- Gvritz y Palmidesi (1998) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Ed. Aique
- Salinas, D (1994) citado por Anijovich, R. (2004). *Introducción a la Didáctica general*. Extensión Docente. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo.
- Aumont, J. Bergala, A., Marie, M. y Vernet, M. (1983) *Estética del Cine – Espacio fílmico, montaje, narración y lenguaje*. Madrid: Paidós
- Fenstermacher, G. citado por Anijovich, R. (2004). *Introducción a la Didáctica general*. Extensión Docente. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo.
- Edwards y M. citados por Gvritz y Palmidesi (1998) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Capítulo V. Buenos Aires: Ed. Aique

La importancia de una buena formación docente: La transparencia en las formas de evaluar

Patricia Iurcovich

En la medida en que el docente tome conciencia de la importancia de contar con una buena formación, cualquiera sea la disciplina o el campo en el que actúe, el camino que se recorra por parte del estudiante y el profesor habrá sido más fructífero y sencillo. Esto obedece entonces a contar con una serie de conocimientos, técnicas, instrumentos y metodologías que permitan reflexionar sobre una mirada integrada entre estudiantes y profesores. Habiendo transitado en parte por este camino me aventuro a decir que hubo un punto de inflexión, un antes y un después, luego de transitar por el curso de formación docente en la Universidad, más allá de la buena metodología con la que cada uno pueda contar en sus clases.

Día a día observamos profesores que pueden tener un excelente dominio en lo que respecta al ámbito profesional pero que están verdaderamente alejados del mundo académico; de las tendencias en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, del conocimiento de lo que significa evaluar con criterio a un estudiante. Posiblemente, y de hecho ocurre, con el tiempo sean las Universidades las encargadas de promover estos programas docentes y en la medida en que esto se estandarice y se convierta en un valor diferencial, los mismos profesores acudirán a obtener dicha formación.

Nos metemos de lleno en el campo de la evaluación, esto se verá aún más. No hay mejor estrategia ni soporte para el docente que transparentar los mecanismos de evaluación frente al estudiante. La importancia de explicitar en el primer día de contacto la forma en que se los evaluará, el aporte del programa, lo que se espera de ellos, los criterios que se utilizarán a lo largo de la cursada, y los que no, contribuyen enormemente a que tanto el profesor como el estudiante transiten por la cursada de manera más relajada y conociendo los parámetros que se utilizarán. La instancia de explicitar una matriz de evaluación, un programa de evaluación, ayuda a evitar los grados de subjetividad con los que accionamos muchas veces los docentes, sin por eso omitirlos totalmente.

Cuando la subjetividad pasa a dominar el escenario de la