

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

evaluación el grado de objetividad por lo tanto sobre los criterios elegidos para evaluar se desdibujan y es ahí en donde entran los puntos de conflictos con los estudiantes. Jean Marie de Ketele, remiten al concepto que “debe evaluarse más en el sentido que el educador debe estar siempre evaluando, ya que todas las intervenciones deben ser fruto de decisiones tomadas a partir de decisiones válidas” y “debe evaluarse menos en el sentido que no se debe estar acosando continuamente al niño o al adulto con tests lápiz-y-papel”. La idea entonces es que el estudiante no viva la evaluación como una instancia de miedo, sino que la conozca previamente, sepa aun mas sobre que se esta queriendo inferir por parte del docente y finalmente, lo mas importante, tenga una devolución al respecto. Es en ese momento precisamente donde se verá la instancia de aprendizaje. También De Ketele sostiene, al modo de Daniel Stufflebeam que “se evalúa para tomar decisiones pedagógicas”. De Ketele señala que “para evaluar, se deben establecer criterios individuales o colectivos y será válida si lo que se ha evaluado fue lo que se quería evaluar verdaderamente”.

Dentro del proceso de evaluación existen varios momentos, el primero, al inicio, en donde el docente busca inferir aquellos conocimientos anteriores, errores conceptuales, actitudes del estudiante, contexto en el cual se desempeña, y en definitiva medir desde donde se esta partiendo.

A ello se llama evaluación diagnóstica, aquella que me permite diagnosticar para luego ajustar variables. En la evaluación formativa, la información necesaria se refiere a los progresos que está realizando el estudiante en relación con las que el profesor ha propuesto como metas, las calidades diferentes en las que se puede presentar el desempeño indicador del aprendizaje en construcción, los avances o retrocesos que se producen en el aprendizaje.

En esta instancia evalúo proceso y producción del estudiante. Por último, el docente acude a la evaluación aditiva en donde se monitorea la instancia final de lo producido incluyendo trabajos de portfolio, trabajos finales, evaluaciones, etc. Esta instancia de evaluación se aplica generalmente al final de la cursada a fin de medir como se integraron todos los conocimientos y herramientas.

Finalmente, uno de los aspectos más importantes a aplicar por parte del docente, aparte de la construcción de matrices y listas de controles a utilizar durante la cursada incluyendo los criterios elegidos para evaluar, es el aspecto metacognitivo y de autoevaluación.

En esta instancia el estudiante deberá explicitar mediante preguntas que se le formulan, la forma en que se calificará. El estudiante, además, puede conocer los sistemas de calificación; saber si se trata de escalas numéricas, calificaciones conceptuales, formas de promocionar la asignatura. Cuanto más elementos tenga el docente, en mejores condiciones estará de transmitirlos a los estudiantes.

Esto tiene un doble impacto. Por un lado el estudiante se hace cargo, conociendo previamente los criterios sobre los que es evaluado, de realizar un proceso de introspección y tener una mirada sobre su evaluación más amplia, y por otro lado este pasa a ser un instrumento en donde estudiante y docente pueden contrastar, el estudiante reaprender sobre sus errores y llegar a un mutuo entendimiento en la mayoría de los casos.

Búsquedas, miradas y conciencia

Raquel Izaola Cuzco

La pedagogía Waldorf es un método creado por el filósofo Rudolf Steiner basado en los principios rectores de la Antroposofía (sabiduría del hombre) la cual es una corriente filosófica creada por Steiner que se propone transitar un camino de conocimiento que permita al hombre percibir la realidad no sensible.

A. Problemática

Si se pudiera buscar alguna pregunta dentro de la educación y la enseñanza que reuniera el problema que vemos y nos tropezamos en el aula constantemente, me gustaría enunciarla así: ¿Qué pasa con los estudiantes?, ¿No leen, no investigan?, ¿No aceptan normas?, ¿No les importa nada?

Observamos que nuestros futuros profesionales presentan un problema de madurez, responsabilidad y actitud, que asumen ante su propia decisión que es estudiar y formarse supuestamente en lo que les gusta.

B. Haciendo una mirada

Es posible detenernos en el tiempo y pensar; ¿Cómo fuimos educados y formados ya no corresponde?, ¿Es posible pensar en alternativas de enseñanzas y explorar caminos para que se sientan incentivados?, ¿Es posible establecer estrategias y detenernos a buscar otra formas de conseguir el estudio y el deseo de hacer trabajando desde educar la conciencia?

Hay que hacerlo todo, particularmente forjar la conciencia; quizás este trabajo atrase el programa, pero se gana en tiempo, y los resultados son positivos. El trabajo individual y grupal va forjando energías positivas y deseos de hacer, sobre todo esto, levantar el desinterés y trabajar sobre el concepto que viene incorporado en mucho de los estudiantes; “Todo es fácil”, “me lo dan todo”, “esto es muy complicado, no atiendo”, “el profesor es culpable”, “no hice nada”, etc.

C. Búsqueda e investigación

- Analizar las distintas actitudes ante una tarea de grupo.
- Estudiar cómo se ha organizado el grupo para resolver un problema concreto

Ante la continua crisis de muchos de los ámbitos educativos, el discurso de la «eficacia» se convierte con frecuencia en la salida supuestamente más racional para la resolución de los problemas. Viene igualmente caracterizado este paradigma por una concepción estrictamente funcional y jerarquizada de la gestión educacional. Las diversas tareas de la institución quedan divididas en dos bloques principales: La estructura burocrática y la estructura educativa. La concepción global del mundo educativo de los modelos tecnocráticos, se podría resumir como un sistema de entradas y salidas donde lo que realmente vale es medir resultados; lo «eficaz» es lo único que cuenta.

En primer lugar, el supuesto mundo de objetividad y de cientificismo queda en entredicho, cuando se ignora que detrás de cada criterio adoptado hay unos determinados intereses personales o sociales. El reconocer que hay un supuesto mundo objetivo al que nos tenemos que acercar con intención de verdad, no impide pensar que la realidad esté constituida también de mundos subjetivos y sociales que no se pueden