

dos en Marte. Las palabras y las oraciones resultan irreconocibles como si correspondieran a un lenguaje totalmente ajeno. En estas ocasiones los hemos perdido para el aprendizaje, ya desde el inicio...

A partir de esta primera fase, se genera el proceso de comprensión semántica, que alude al significado. Aquí se activan varios procesos cognitivos: el de *activación selectiva*, que identifica y separa los elementos informativos que resultan relevantes de los que no, una siguiente etapa de *construcción*, que conecta la nueva información con la que el sujeto posee y finalmente esos nuevos datos se integran y combinan en un todo coherente y significativo – formando *clusters* o conjuntos organizados de datos.

Esto muestra que incorporar información nueva, implica un proceso mental complejo que requiere de una interacción activa entre lo que ya se conoce y lo que se pretende conocer. Cuántas más conexiones se establezcan entre la nueva información y la estructura cognoscitiva, esta se enriquece y por lo tanto se recuerda y se aprende con mayor profundidad. Por lo tanto promover aprendizaje significativo, significa para el docente movilizar los procesos de comprensión de los estudiantes.

El docente hace la diferencia

A partir de Coleman (1966) y de las investigaciones de Brophy y Good (1986) puede decirse que se encontraron diferencias sorprendentes en que ciertos colegios y ciertos docentes eran mucho más eficientes en lograr el aprendizaje del alumno que otros. Las respuestas respecto de las causas provinieron de investigaciones subsiguientes a partir de estudios observacionales que vincularon las acciones del docente con el aprendizaje de los alumnos.

Cuando se piensa cómo el docente interviene en los aprendizajes de sus estudiantes, consideramos las cuestiones referidas a las estrategias didácticas. Es decir a todas aquellas maneras del proceder docente: una secuencia de enseñanza, fundamentada en desarrollos teóricos y puestas en práctica, que aborda contenidos de distintas disciplinas y promueve habilidades cognitivas en los alumnos. En síntesis, al momento de planear el docente sus estrategias didácticas debe considerar las siguientes condiciones, que favorecen y promueven aprendizaje:

1. Acordar con los alumnos las metas de aprendizaje. Las metas deben ser precisas y explícitas de tal modo de establecer entre profesores y estudiantes un compromiso de tarea en común. El alumno debe implicarse y asumir una responsabilidad creciente por su aprendizaje.
2. Crear situaciones que requieran del uso del conocimiento de los conceptos, fenómenos, principios, reglas y procedimientos de las disciplinas y en diferentes situaciones.
3. Plantear la producción de tareas genuinas y de problemas reales propio de las actividades profesionales. Promover la interacción con el mundo real.
4. Orientar hacia el uso de materiales y fuentes variadas de información, tanto para obtener información como para producir comunicaciones variadas.
5. Desafiar a los alumnos con tareas que van más allá de sus habilidades y sus conocimientos. Estimular la

producción de soluciones alternativas. Promover desequilibrio cognitivo y sano escepticismo

6. Elaborar dispositivos de diferenciación: según el contenido, según los aprendices, según el ambiente.

7. Favorecer diferentes usos del tiempo, los espacios, las formas de agrupamiento.

8. Promover evaluación continua: autoevaluación, entre pares, del docente, escrita, oral, etc. que a su vez involucre instancias de *metacognición*, es decir, de reflexión de los estudiantes sobre sus propios modos de aprender

Un profesor activo, se compromete con su tarea cuando parte de decisiones didácticas que tienen en cuenta: la estructura disciplinar, las características e intereses de sus estudiantes, la demanda y significatividad del contexto social y productivo, el proyecto institucional y su propios modos de estructurar el campo disciplinar y el didáctico. Un profesor que reflexiona y ejerce su práctica integrando todos estos aspectos, facilita aprendizajes significativos en sus estudiantes.

Bibliografía

- Aparicio, J. J. (1992) *La psicología del aprendizaje y los modelos de diseño de enseñanza: la teoría de la elaboración*. Tabiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa, 19-24
- Aparicio, J. J. (1995) *El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza*. Tabiya: Revista de Investigación e Innovación Educativa, 23-37
- Ausubel, D. et al. (1983) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Méjico: Trillas.
- Eggen, P.; KauchaK, D. (1999) *Estrategias docentes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- García Madruga J. A.; Martín Cordero, J.; Luque J. L. et al (1995). *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. Madrid: Siglo XXI
- Gardner, H. (2000) *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.
- Litwin, Edith (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Perkins, D. (1992) *La Escuela Inteligente*. Barcelona: Ed. Gedisa.
- Raths, L.E. (1973). *Enseñar a pensar*. Madrid: Ed. Morata.
- Rodríguez Moneo, M. (1999) *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Buenos Aires: Ed. Aique.

La clase ¿Una buena película?

Yanina M. Moscoso Barcia

Oportunamente llegó a mis manos un material tan completo como interesante:

Francesco Casetti, Federico Di Chio. *Cómo analizar un film*. Ediciones Paidós: Instrumentos Paidós/6. Una colección dirigida por Umberto Eco.

Al recorrer sus páginas, con un interés mayor ya que confieso mi pasión por el cine desde muy temprana edad, pude encontrar cierta analogía entre una clase y una película.

Esta afirmación puede parecer demasiado subjetiva,

por tal motivo, trataré de fundamentarla de manera completa citando como marco teórico al texto antes mencionado.

Todos sabemos que un relato, una historia o cuento, escritos o llevados al cine deben presentar tres momentos claramente diferenciados:

Introducción, momento en el que se presenta la historia, tiempo y espacio, personajes, escenario, etc., al avanzar el relato se evidencia el *nudo* donde se manifiesta el conflicto que le da sentido y a partir del cual se continuará desarrollando la historia para desembocar en el *deseñe* que marca el final del relato.

Estas tres etapas están presentes también en una clase, ya que debe existir una etapa de *inicio*, presentación o introducción, una etapa de *desarrollo* o análisis donde se realizarán distintas actividades didácticas para luego finalizar en un *cierre* que permitirá a los alumnos afianzar los conceptos desarrollados anteriormente.

Profundizando en el análisis de un film se distinguen tres niveles de representación que funcionan simultáneamente:

1. Nivel de Puesta en Escena: referido a los contenidos de la imagen, como las características de los personajes, vestuario, objetos que ocupan el espacio, los temas y los motivos como unidades de sentido en torno giran la trama.

2. Nivel de Puesta en Cuadro: se refiere a la modalidad de tratamiento y presentación de los contenidos, es decir, cómo se representa en la pantalla la historia y situaciones posibles que propone la película, define el tipo de mirada sobre los contenidos y como son captados por la cámara (planos, encuadres, iluminación, etc)

3. Nivel de puesta en Serie: referido a las relaciones y los nexos de cada imagen con las anteriores y posteriores, que determinan relaciones que se entrelazan en todo el film.

Los tres niveles de la representación pueden ser homologados a tres momentos distintos dentro de los cuales se puede ubicar la clase:

Antes de desarrollar una clase, el profesor la prepara, evalúa variables, selecciona contenidos y actividades que favorezcan un aprendizaje significativo en los alumnos; esta actividad proyectual determina la toma de decisiones sobre el desarrollo de la clase y los recursos a utilizar. La elección de estrategias didácticas se vincula a los contenidos temáticos a desarrollar, la cantidad de alumnos así como sus características psicológicas, sociales, culturales, económicas, como también al nivel educativo, el tiempo disponible, el contexto institucional y jurisdiccional en el que se inserta la institución.

Es importante señalar que las estrategias son acciones determinadas orientadas hacia fines más amplios, y se apoyan en una fundamentación didáctica, éstas acciones y procesos están dirigidos a facilitar la acción formativa, es decir, que el docente decide qué hacer en una situación de enseñanza determinada contemplando las variables antes mencionadas; de esto se desprende que el método didáctico seleccionado no es una fórmula que podrá ser aplicada a todas las situaciones. Esta etapa podría ser homologada a la *preproducción*

de un film, dentro del *nivel de puesta en escena*.

Dentro del contexto áulico, cada profesor manifiesta su estilo particular de ser docente, su *modalidad* característica determinará cómo realizará el abordaje de los contenidos, cuál es su mirada particular, su intencionalidad, su propósito, donde hará foco, cómo enmarcará los contenidos, desde qué punto de vista y qué técnicas utilizará para enseñar.

El docente puede promover y coordinar la participación de los alumnos a partir de una problematización, monitoreando la situación y dejando que los alumnos actúen con libertad, o puede asumir un papel protagónico, organizando detalladamente la situación y la conducción de las actividades que los alumnos desarrollarán (enseñanza directa, el modelo tradicional), esta modalidad puede realizarse de diferentes maneras, como por ejemplo la *exposición* que requiere claridad, sencillez, ejemplificación y técnicas de comunicación como el buen uso de la voz; la exposición se utiliza para comenzar a desarrollar un tema nuevo, para completar un tema difícil, o al finalizar una clase muy participativa y, será más breve cuanto menor sea el grado de maduración de los alumnos.

Otro método de enseñanza directa es la *demonstración*, procedimiento utilizado principalmente para que los alumnos tengan una mayor comprensión de un proceso específico e incluso sean capaces de reproducirlo. Se aplica a situaciones de enseñanza particulares, como el manejo de instrumentos o procedimientos tecnológicos, una de sus características es el carácter progresivo de la adquisición de los conocimientos, claro está que la demostración deberá descansar sobre un contenido teórico capaz de ser comunicado.

Por último se puede utilizar el *interrogatorio* que es la técnica basada en la formulación de preguntas pertinentes del docente que dirigen el pensamiento de los alumnos a un razonamiento que permite llegar a determinadas conclusiones o a una respuesta correcta única (pensamiento convergente), de modo que es necesario que se realice una iniciación por parte del docente, la respuesta de los alumnos y, para finalizar un feedback del docente.

Claramente la elección de algún método deja translucir la intencionalidad del profesor y refleja abiertamente su modalidad, pudiéndose homologar al *nivel de puesta en cuadro*.

Dentro de una situación de enseñanza, cuya extensión temporal variará de acuerdo a los tiempos previamente establecidos, se deberán desarrollar múltiples contenidos anteriormente planificados, la relación que existe entre los contenidos y, cómo se conectan entre sí dará lugar a una continuidad que determina el desarrollo, no solo de la clase, sino de la cursada completa, por tal motivo, se puede comparar con el *nivel de puesta en serie*.

La planificación se puede realizar respetando la secuencia lógica del contenido, sistema que predominó hasta principios del siglo XX y que consiste en enumerar los temas a manera de listado sin contemplar los *nexos* entre los contenidos, o se puede realizar por unidades didácticas, éste tipo de planificación presenta un conjunto de componentes didácticos organizados alrededor

de un eje central, permitiendo que éstos tengan relación entre sí y con la unidad como totalidad. El eje que estructura la unidad puede ser un tema, una conducta a lograr, un proyecto a realizar, un problema a resolver, etc.

La planificación por unidades didácticas busca la integración de los contenidos, adecuación a la realidad del alumno, un mayor protagonismo del alumno en su propio aprendizaje, organiza y guía el trabajo del docente entre otras características, consecuentemente garantiza la vinculación de los contenidos entre sí.

Hasta aquí he tratado de analizar comparativamente los tres niveles de la representación y tres momentos de significativa importancia en la enseñanza, una visión distinta en el análisis de la labor docente cuya finalidad no es otra que compartir una reflexión propia a cerca de una actividad que me apasiona tanto como el cine: la docencia.

Encuesta de calidad académica, compromiso de mejoramiento permanente

Cecilia Noriega

Toda evaluación exige una metaevaluación.

Mario de Miguel Díaz

En la constante búsqueda de la realización del Propósito de Calidad Académica, conductor de nuestras tareas en la Facultad de Diseño y Comunicación, se viene implementando la Encuesta sobre Calidad, desde el año 2005. La calidad de la enseñanza depende de muchos factores, los procesos de enseñanza que ponen en marcha los profesores, los espacios y recursos, los equipos académicos que coordinan las actividades de la Facultad, la política pedagógica de la Universidad y muy fuertemente, de lo que hacen y opinan los estudiantes.

Alicia Camilloni sostiene que "una condición fundamental para el diseño de un programa de evaluación es que tiene que ser consistente con los proyectos de enseñanza de la institución". Siguiendo esta línea de pensamiento uno de los instrumentos para medir la calidad, tanto de los docentes como de la institución, es la encuesta.

Durante el año 2005 la implementación de la encuesta se realizó mediante dos fichas, instrumentos concebidos para recoger información sobre la facultad por un lado y las asignaturas y profesores por otro. Se decidió elegir la modalidad de cuestionario abierto, para que los estudiantes pudieran expresar sus ideas, opiniones y criterios creados por ellos mismos que al ser interpretados permitan la categorización de los valores que privilegiaban, en su mirada sobre la facultad.

Reflexionaré específicamente sobre la encuesta referida a los profesores y asignaturas.

A partir del procesamiento de las encuestas 2005 se decidió realizar la ficha del 2006, como un punteo cerrado que recoge información sobre los cuatro ejes de criterios categorizados en la interpretación de los resultados.

Dichos criterios en relación con las asignaturas y los profesores son:

1. Desempeño docente: Responsabilidad; dedicación;

predisposición; pasión; puntualidad; organización; feedback; interés; compromiso; asistencia; paciencia; exigencia; utilización de recursos.

2. Contenidos: Relación entre teoría y práctica; nivelación; formación disciplinar del docente; profundidad; innovación; actualización.

3. Relaciones vinculares: Niveles de tolerancia; diálogo trato; clima de las clases; tipos de liderazgo; expresión de la autoridad; humor; manejo de grupo; respeto; flexibilidad.

4. Estrategias pedagógicas: Dinamismo; motivación, organización; claridad en la exposición y en las consignas; planificación; evaluación; subjetividad; conexión entre teoría y práctica; disponibilidad y uso de diferentes estrategias y recursos; atención personalizada, integración de contenidos; aportes materiales y bibliográficos; niveles de exigencia.

A partir de la categorización surge una primera conclusión evidente y es que la focalización de la mirada de nuestros estudiantes está puesta claramente en el eje de estrategias pedagógicas. Destacamos en este sentido, el alto nivel de observación de su parte en el aspecto didáctico de la facultad.

En el 2006 la encuesta sobre calidad, se tomó en los dos cuatrimestres y al cerrarla sobre los 4 ejes anteriormente mencionados, permitió un procesamiento específico con conclusiones concretas referidas a los criterios propuestos. Se visitó a todas las comisiones de todas las carreras de la facultad y se les dio a llenar, en forma voluntaria y anónima, 5 fichas blancas de profesores y asignaturas y 1 ficha celeste de fortalezas y debilidades de la facultad.

En un número muy significativo de fichas, alrededor de 3000 por cuatrimestre, los estudiantes pudieron una vez más, expresar sus opiniones y su evaluación de las asignaturas y profesores.

Los resultados tangibles en su interpretación, llevaron a la decisión desde la conducción de la facultad, de la apertura de la información a todos los profesores del claustro docente.

Con este fin se agruparon las fichas por profesor, se leyó todo el material y se destacaron frases significativas que se volcaron en una ficha de resumen por profesor.

La ficha de resumen contiene los siguientes datos:

- Datos del profesor y asignatura.
- Número de fichas de encuesta llenas.
- Comentarios destacados de los estudiantes.
- Número de críticas volcadas como palabras-clave.
- Mirada del profesor (reflexión sobre lo leído).
- Propuestas y/o estrategias del profesor para el mejoramiento de la calidad.

De esta forma todos los profesores de la facultad, fueron invitados a través de la Info de septiembre, en las reuniones Map y en las entradas docentes, a concurrir a la entrevista con la coordinación del Equipo de Gestión Académica, responsable del proyecto, a fin de leer el material y volcar sus impresiones surgidas del diálogo. En el momento de escritura de este texto, ya son 90 los profesores que consultaron los resultados de sus encuestas.