



Universidad de Buenos Aires  
Facultad de Ciencias Económicas  
Escuela de Estudios de Posgrado



## Carrera Especialización Principal en Docencia Universitaria en Ciencias Económicas

|   |   |                       |                      |
|---|---|-----------------------|----------------------|
| <b>Asignatura:</b><br><br>Seminario Taller De Integración | <b>Curso:</b>   | <b>Ciclo lectivo:</b> | <b>Trabajo final</b> |
| <b>Docente: Diana R. Schulman</b>                         | <b>Segundo cuatrimestre</b>                                 | <b>2012</b>           |                      |
| <b>Fecha de entrega:</b><br><br>27/03/2013                | <b>Nombre y Apellido:</b><br><br>Alejandro E. Alvarez Barón |                       |                      |
| <b>Modalidad:</b><br><br>Domiciliario                     | <b>DNI N° 18.805.836</b>                                    |                       |                      |

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| Tema.....                                     | 3  |
| Enfoque.....                                  | 3  |
| Alcance.....                                  | 3  |
| Objetivos.....                                | 4  |
| Factibilidad.....                             | 4  |
| Justificación de la importancia del tema..... | 4  |
| Marco teórico.....                            | 5  |
| Consideraciones previas.....                  | 5  |
| Introducción.....                             | 6  |
| Desarrollo.....                               | 7  |
| Conclusiones.....                             | 23 |
| Bibliografía.....                             | 26 |

## Tema: La Evaluación como Instrumento de Conocimiento

Podemos considerar que el aprendizaje es el núcleo de la acción educativa, no obstante, la evaluación condiciona de tal manera el proceso educativo que bien podría decirse que la hora de la verdad no es la del aprendizaje sino la de la evaluación.

La investigación se propondrá analizar distintas estrategias de enseñanza que, además de superar las prácticas tradicionales, permitan efectuar un relevamiento del aprendizaje de los alumnos.

La amplitud de los contenidos del programa de las asignaturas y una disponibilidad limitada de clases para dedicar a la enseñanza, constituyen un problema común entre los docentes. En la búsqueda permanente de instrumentos que faciliten cumplir con nuestra tarea, estudiaremos la posibilidad de incorporar estrategias conjuntas de enseñanza y evaluación.

### Enfoque:

El problema se analizara desde la óptica del trabajo docente en el ciclo superior del nivel medio de educación, buscando mejorar las instancias evaluación de los aprendizajes, con la utilización de actividades capaces de aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se parte de que no es posible sustraer a la evaluación del proceso de enseñanza (Camillioni Alicia 1985), y a este de las concepciones previas del profesor acerca de ellas (Ballenilla -1995).

De manera que se abordara el tema de la evaluación buscando superar entre otros, su carácter sumativo, también llamada de resultado o de impacto, que se realiza al final de la aplicación de la intervención.

Se justificará el uso de los medios audiovisuales, en las actividades educativas como medio de facilitar y potenciar los aprendizajes.

Por ultimo, considerando que la docencia una actividad eminentemente practica, abordaremos la necesidad de efectuar un adecuado seguimiento y observación de los resultados de las actividades realizadas para la enseñanza.

### Alcance:

El alcance de la investigación lo puedo circunscribir a uno o dos de los cursos que llevo adelante  
Cursos a considerar:

1- ) ASIGNATURA: Teoría de las Organizaciones

AÑO: 4º año ciclo superior nivel medio

CANTIDAD DE ALUMNOS: 45

2- ) ASIGNATURA: Trabajo y Ciudadanía,  
AÑO: 6° ciclo superior del Nivel Medio  
CANTIDAD DE ALUMNOS: 20

### Objetivos:

◆ OBJETIVO GENERAL: Efectuar una revisión de las estrategias de enseñanza y luego aplicarlas como proceso conjunto con la evaluación de los aprendizajes, para las asignaturas Teoría de las Organizaciones y Trabajo y Ciudadanía del ciclo superior del nivel medio.

◆ OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1- ) Señalar los fundamentos para la utilización de medios audiovisuales durante las actividades de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes.

2- ) Observar los beneficios del uso de la metodología de casos como herramienta de enseñanza y evaluación simultánea.

3- ) Promover el seguimiento y registro de las experiencias educativas como forma de mejorar la práctica docente.

### Factibilidad:

Existe bibliografía extensa de soporte sobre la evaluación y enseñanza, incorporando además, entre otros, algunos artículos sobre los medios audiovisuales aplicados a la educación.

En primer lugar será necesario distinguir las prácticas tradicionales, sustentadas en las concepciones de tipo conductista, donde se evalúan fundamentalmente los resultados o síntesis de lo aprendido.

Seleccionaremos aquellos autores que aporten teorías superadoras, tanto para la enseñanza como para la evaluación, entendidas como instancias que deben conjugarse de forma coherente, en sus contenidos como así también en la forma de abordarlos.

Para la investigación intentaré aportar las experiencias personales de la práctica docente y mostrar actividades realizadas utilizando algunas de las estrategias propuestas.

### Justificación de la importancia del Tema:

La búsqueda de nuevas y mejores estrategias de aprendizaje y evaluación va más allá de las razones de orden práctico. El presente trabajo no solo espera poder contribuir en el desarrollo de la propia práctica, sino sobre todo en beneficio de los propios alumnos, además de contar con material para compartir experiencias con los colegas docentes, lo que sin duda contribuirá a lograr espacios de diálogo y trabajo colaborativo.

### Marco Teórico:

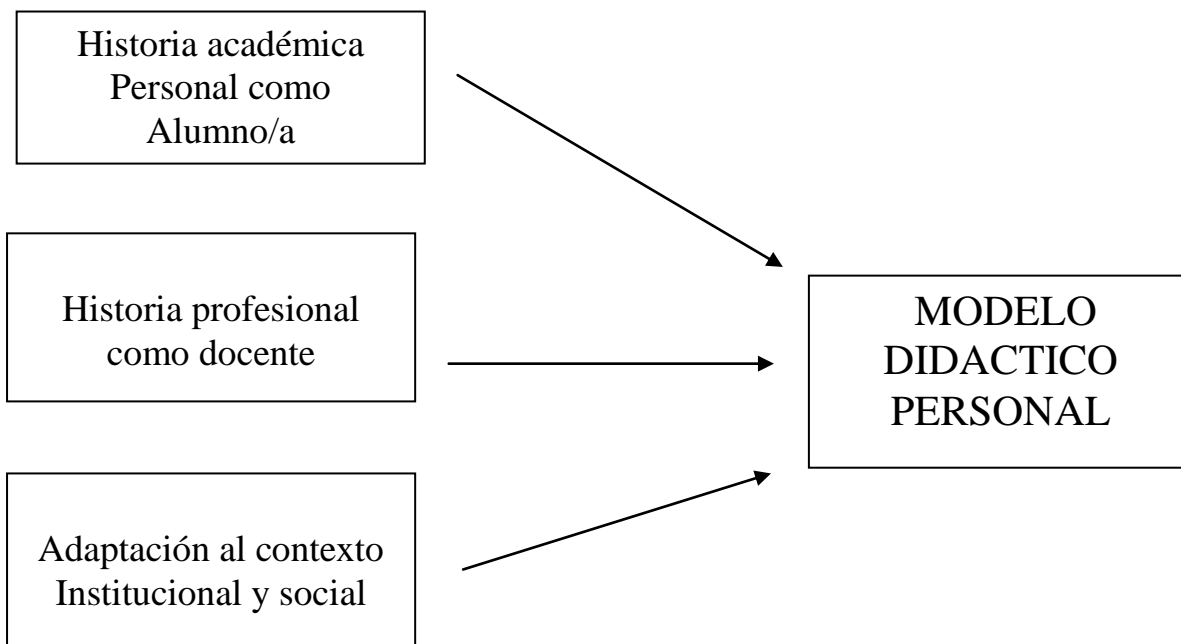
El soporte teórico previo para avanzar sobre la investigación se compone de aportes de diversos autores especialistas en temas de educación, desde donde observaremos los distintos enfoques propuestos.

A partir de una revisión permanente de las instancias de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes, consideraremos aquellas ideas superadoras de los modelos tradicionales.

Se mencionaran la importancia de los medios audiovisuales como elemento comunicador y la necesidad de su utilización en el ámbito educativo.

### Consideraciones previas:

En primer lugar, desde el lugar del investigador, no debemos olvidar que nuestra actividad, lejos de la asepsia deseable, está impregnada de nuestra experiencia previa, una concepción de lo que es enseñar, aprender, evaluar, etc. como así también de una serie de supuestos y prejuicios que aflora continuamente en nuestra práctica, desde toda acción y apreciación realizada, lo que Ballenilla denomina “Modelo Didáctico Personal”. (Ballenilla 1995)



Es el que define la práctica de un profesor en particular, y su transfondo teórico ni siquiera suele estar explícito para el propio profesor. Su elaboración se ha debido fundamentalmente a un proceso asimilativo, en que ha sido determinante su historia académica como alumno, su historia como profesor y la adaptación de su tarea a los condicionantes del contexto institucional. Es importante poder detenernos a analizar los valores que implícita y explícitamente subyacen en nuestra forma de enseñar.

Es decir que aunque no nos demos cuenta, el modelo didáctico incorporado se reflejara en nuestra labor docente, antes, durante y luego de las actividades de enseñanza.

“Hasta el más puro observador interfiere, de alguna manera, en el hecho social, es decir que participa en el escenario con su sola presencia” (Fassio Adriana y otros 2002)

## Introducción

Según Arnaus R. y Contreras (1995), podemos efectuar el análisis sobre cuatro factores que identifican una determinada práctica:

**I-) La concepción del conocimiento que transmitimos.**

**II-) Las relaciones que establecemos entre el profesor y el alumno, y a su vez entre el alumnado.**

**III-) Las tareas y actividades de aprendizaje que seleccionamos.**

**IV-) Los procesos de evaluación que llevamos a cabo.**

En este esquema un aspecto no es independiente del otro porque por ejemplo, es difícil que haya transmisión de conocimiento sin comunicar a su vez no solo una forma de abordarlo o de acercarse a el, sino también plantear una forma de relación entre las personas implicadas y protagonistas del proceso de aprendizaje. Así tampoco se puede desvincular la transmisión de conocimiento de formas determinadas de evaluarlo.

Es decir, que debemos considerar nuestra practica docente como un conjunto integrado de elementos que se interrelacionan y se condicionan mutuamente, de forma que se resulta imposible restringir el análisis en la evaluación sin mencionar el entorno de situaciones que de alguna manera también la configuran.

## Desarrollo

### **1- ) Aspectos teóricos sobre las estrategias de enseñanza y evaluación**

Comenzaremos la investigación efectuando una revisión de las prácticas tradicionales, a partir de la investigación sobre la docencia realizada por diversos autores.

El aprendizaje y la evaluación se conjugan dentro del proceso-aprendizaje, efectuar una revisión y selección de instrumentos de evaluación conlleva también la necesidad de identificar los objetivos y actividades propuestas para la enseñanza.

En la educación tradicional el aprendizaje estaba centrado en su carácter memorístico o por repetición, es decir, aquel en el que los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario, careciendo de todo significado para la persona que aprende. Es el clásico aprendizaje por asociación propio de la escuela conductista.

Para las diversas teoría conductistas del aprendizaje, la evaluación se convirtió en un aspecto central de su desarrollo teórico y experimental y de su propuesta didáctica, hasta el punto de sostener que se debía limitar lo que se enseñaba a aquello que era posible evaluar, en los términos que la teoría aceptaba con carácter exclusivo, es decir cuantificación de los rasgos de conducta observable. (Camillioni 1985).

Podemos señalar algunos instrumentos de evaluación tradicionales, como actividades de cierre y fundamentados en aprendizaje por repetición:

♦ Pruebas escritas

- ◆ Cuestionarios cerrados
- ◆ Pruebas de libro abierto
- ◆ Ejercicios prácticos para resolver (iguales a los vistos en clase)
- ◆ Exposiciones orales
- ◆ Trabajos grupales

“Cada vez que se le enseña prematuramente a un alumno algo que hubiera podido descubrir sólo, se le impide a ese alumno inventarlo y, en consecuencia, entenderlo completamente.” (PIAGET 1970)

Algunas corrientes europeas plantearon la enseñanza desde enfoques diferentes, se destacan los que entregan al alumno la responsabilidad de seleccionar el material, organizarlo y encontrar formas adecuadas de expresar su producción personal, cuestiones que no pueden ser evaluadas por medio de pruebas del tipo *objetivas*. A partir de los *programas de investigación* contamos con una amplia variedad de instrumentos de evaluación, que incluyen pruebas orales y escritas, pruebas de observación de procesos y de producciones, utilizables de diversa manera según las necesidades de la enseñanza. (Camillioni 1985)

Para Novak y Gowin (1984) el aprendizaje significativo, por oposición al aprendizaje de repetición, se caracteriza por la incorporación sustantiva, no arbitraria y no verbalista de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva, esfuerzo deliberado por relacionar los nuevos conocimientos con conceptos de nivel superior, más inclusivos, ya existentes en la estructura cognitiva.

Se refiere a un aprendizaje relacionado con experiencias, con hechos u objetos, que además posee una implicación afectiva para relacionar los nuevos conocimientos con apreciaciones anteriores.

Las actividades pensadas para el momento de la evaluación deben estar adecuadamente integradas al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido Susana Celman (1998) afirma que podemos pensar en construir instancias evaluativas capaces de evidenciar los procesos de sistematización de la información, indagación, problematización, diferenciación, inducción, deducción de principios y aplicación y creación de procedimientos, resolución de problemas, etc. sólo si se ha trabajado en esa dirección antes durante el periodo de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, se diseñaran las actividades de evaluación de modo tal que los estudiantes pongan en juego estos procesos cognitivos, se propiciará que se generen nuevos aprendizajes y, como resultado de las nuevas relaciones desencadenadas por esta situación o tipo de cuestiones que se les plantea a los alumnos durante una prueba, estos pueden ser llevados a crear otros *puentes cognitivos* para resolver esta situación.



En el enfoque de **evaluación dinámica**, según el libro de Newman, Griffin y Cole, **la zona de construcción del conocimiento** (1991), fundamentado en los aportes de Vigotsky, determina cuando es conveniente, necesario y posible, intervenir para promover el cambio cognitivo. Involucra la presentación de situaciones problemáticas que el estudiante debe resolver trabajando con determinados materiales.

Si bien la evaluación, desde su concepción tradicional, es situada como acto final, hoy se reconoce que no es ni un acto final ni un proceso paralelo, sino algo imbricado en el mismo proceso de aprendizaje, configurando relaciones interactivas y circulares.

El alumnado, al tiempo que realiza su aprendizaje efectúa reiterados procesos valorativos de enjuiciamiento y de crítica, que le sirven de base para tomar las decisiones que le orientan en su desarrollo educativo. Pero es necesario ir más allá. Como dice Hadhi (1991) la cuestión no es ahora dar respuesta a cómo racionalizar y mejorar las prácticas evaluadoras, sino cómo insertar estas prácticas como un aprendizaje. (Camillioni 1985)

Significa que si logramos centrar más la atención en tratar de comprender qué y cómo están aprendiendo los alumnos, en lugar de concentrarse en lo que les enseñamos, se abre la posibilidad de que la evaluación deje de ser un instrumento de constatar el grado en que los estudiantes han captado la enseñanza, para pasar a ser una herramienta que permita comprender y aportar al proceso.

La evaluación se transforma en un proceso que promueve el aprendizaje y no en un control externo realizado por el profesor sobre lo que hace el alumno y cómo lo hace.

Otro aspecto a considerar en el acto didáctico es la variable motivacional porque puede facilitar, para una adecuada estrategia de enseñanza, un mayor rendimiento de los estudiantes o un obstáculo difícil de salvar. La motivación o interés del alumno por un determinado dominio del conocimiento es un proceso interactivo entre tres variables: el sujeto que aprende, las tareas que se proponen y el contexto en el que se aprende.

Según Ausubel (1968) es necesaria una *predisposición* para el aprendizaje significativo. Dado que comprender requiere siempre un esfuerzo, la persona debe tener algún *motivo* para esforzarse.

Además es preciso que el material que debe aprenderse no sea arbitrario, es decir que posea significado en sí mismo, es necesario que la estructura cognitiva del alumno contenga *ideas incluídas*, esto es, ideas con las que pueda ser relacionado el nuevo material. El aprendizaje

significativo es producto siempre de la interacción entre un material o una información nueva y la estructura cognitiva preexistente

La motivación intrínseca es la que lleva al alumno a realizar la tarea tan solo por el placer de realizarla sin que medien recompensas o premios para resolverla. La motivación extrínseca es la que lleva al alumno a realizar la tarea por la presión que ejerce sobre él una recompensa, el miedo al castigo, al aplazo, etc. Generalmente, ambas motivaciones se dan simultáneamente en el mismo sujeto aunque una puede prevalecer sobre la otra.

Es esperable orientar la motivación hacia el proceso de aprendizaje, sin embargo el sistema educativo promueve a una orientación a los resultados, a una motivación extrínseca y al logro de *metas de ejecución* (Dweck y Elliot, 1983) donde la única motivación es el miedo al fracaso y por ende el ser considerado como poco inteligente por los otros.

Suele ocurrir que la interiorización de los fracasos académicos haga que el alumno, enfrentado a una nueva tarea de aprendizaje, prevea un nuevo fracaso y no esté, por tanto, en disposición de esforzarse por encontrar un sentido a la nueva tarea.

Lo que nos activa de nuestro exterior suele tener que ver con las cosas que nos generan cierta imprevisibilidad, cierta ruptura con los patrones establecidos. No olvidemos que los estudiantes estarán más dispuestos a aprender aquello que perciban útil para su mundo. Motivar necesita más un para qué, que un por qué.

Una actividad inventada para la enseñanza carente de valor y sentido real no implica ningún atractivo o desafío para los estudiantes, no lo compromete ni social ni cognitivamente y cobra un valor totalmente extrínseco: “actividad para ser evaluada” (E. Litwin 2008)

Como consecuencia de estas reflexiones podríamos mencionar algunas acciones para facilitar los aprendizajes esperados:

- Ayudarlos a participar en la toma de decisiones: Conviene que el profesor proponga situaciones en las que realmente el alumno tenga que elegir.
- Permitirles tener sensación de control sobre la tarea: Una vez elegida la tarea, el estudiante debe poder sentir que la controla y el profesor debe auxiliarlo a la hora de secuenciar la actividad y sugerir los pasos de realización. Se trata de auxiliar al alumno y no de aplicar una imposición.
- Apoyar el desarrollo de habilidades de autorregulación: Se trata de enseñar las diferentes formas de planificar la actividad, de ejercer el control cognitivo y el metaconocimiento.

No olvidemos la función primordial que, para un buen aprendizaje, tienen tanto el reconocimiento de una actividad como su evaluación. Cualquier aprendizaje que surja de una intención educativa y que resulte más o menos complejo necesita retroalimentación. Es decir, si esa adquisición no

recibe algún tipo de reconocimiento y de evaluación, apenas se produce asimilación e, incluso, no podemos dar por terminado el aprendizaje. La importancia del reconocimiento de otra persona cuando se realiza una actividad es proporcional al esfuerzo puesto en el aprendizaje o a la complejidad de lo aprendido, será el profesor quien determine el momento mas adecuado para hacerlo, ya sea durante las actividades o como parte de la devolución sobre las evaluaciones realizadas.

Podemos enumerar ahora algunas actividades para la evaluación que complementan y guían el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de ser un mero instrumento de acreditación de saberes:

- ◆ Pruebas mixtas: Integran preguntas directas, situaciones problema, ítems de respuesta múltiple con fundamentación, dilemas específicos con toma de posición, entre otros.
- ◆ Cuestionarios abiertos: Son evaluaciones con preguntas abiertas que posibilitan más de una respuesta en torno a los ejes fundamentales de uno o varios temas. Integran todo tipo de contenidos. Se califican individualmente.
- ◆ Problemas de valoración numérica: Son situaciones problema cuya respuesta debe posibilitar el ejercicio del razonamiento lógico-matemático al incluir resultados numéricos y/o estadísticos. Se pueden resolver y calificar en dúos o individualmente.
- ◆ Pruebas de Libro Abierto: Evaluaciones escritas que plantean una o dos situaciones problemáticas cuya resolución demanda la consulta entre personas, material bibliográfico, fuentes diversas y múltiples. Giran en torno a ejes temáticos fundamentales. Se califican individualmente.
- ◆ Informes específicos con fundamentación: Después de una investigación grupal o individual, la información resultante se organiza en un informe final que debe integrar todo tipo de contenidos. Si el informe es grupal debe incluir producciones y conclusiones individuales. Se otorgan dos calificaciones: una grupal y una individual.
- ◆ Situaciones problemáticas vinculadas al entorno: Son situaciones problemáticas tomadas de la realidad próxima, cuyo análisis y resolución posibilita actualizar e integrar los ejes temáticos fundamentales del área que se está evaluando. El contenido de la realidad otorga significatividad a los contenidos específicos del área. Se califican individualmente.

◆ Ejercicios de completar con fundamentación: Ejercicios de elección múltiple, falso-verdadero, completar de gráficos o frases o similares, que deben resolverse fundamentando el por qué de las elecciones realizadas o la razón del contenido utilizado en el completar.

◆ Exposiciones orales con formatos diversos: Discursos, autodefensas, monólogos, relatos, diálogos, clases especiales, explicación y fundamentación de un tema. Exposiciones con uno o más protagonistas, que preparan el tema con el formato expresivo elegido.

Deben favorecer la creatividad y la libre expresión del pensamiento original y autónomo.

Las calificaciones que se otorgan son individuales

Por último, citando a Susana Celman (1998), es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento, si se cumplen las condiciones de:

\*Intencionalidad: Para utilizar la evaluación como un modo de construcción de conocimiento fundado, autónomo, crítico, los sujetos involucrados deben estar interesados en ello.

\*Posibilidad. : Proponer herramientas para la evaluación exige que los sujetos puedan desplegar cierto grado de autonomía, autoestima, y autovalía personal, contar también con un modelo educativo que las valore y estimule, ofreciendo a los docentes las condiciones y recursos para hacerlo.

Es decir, docente y alumnos identificarán sus búsquedas hacia una educación que tenga sentido, consensuada y acorde con sus necesidades y expectativas. Por otro lado difícilmente un docente pueda llevar adelante propuestas que no cuenten con el apoyo de la institución en su conjunto, debemos considerar que la actividad a desarrollar se supone integrada a una organización con características específicas, reglamentaciones, tradiciones, roles del docente, del alumno, de los padres y de las organismos de gobierno que establecen un marco regulador de la actividad educativa.

## **2- Descripción de algunas estrategias de evaluación llevadas a la práctica**

En nuestra experiencia, los alumnos acumulan a lo largo del sistema educativo variadas propuestas de reproducción de los conocimientos, en donde el almacenamiento de la información juega un lugar privilegiado.

Evaluar el almacenamiento de información, esto es la memoria, reconocida a largo o a corto plazo, ha sido por tradición, una práctica constante en los diferentes niveles del sistema educativo.

La búsqueda de más y mejores estrategias para la enseñanza y evaluación representa un desafío permanente para los docentes, algunas veces impulsadas desde las nuevas concepciones teóricas, nuevas necesidades o demandas sociales, y otras en los nuevos avances tecnológicos, como ser la comunicación social y audiovisual.

A partir de los fundamentos teóricos considerados, y profundizando en el estudio de algunas de las estrategias propuestas, justificaremos el uso de los medios audiovisuales y la enseñanza por medio de casos.

Analizaremos las siguientes actividades para la evaluación:

a- Pruebas escritas con la utilización de medios audiovisuales: Se emplean imágenes, fragmentos de videos, películas, documentales, cortos publicitarios, videos científicos, programas de interés cultural, noticieros, videos educativos, entre otros. En función del material que se presenta se realizan interrogatorios con fundamentación, pudiendo incluir debates y toma de posición, etc.

b- Pruebas escritas utilizando la metodología de casos (incorporación del juego de roles): Casos bien seleccionados o preparados por el docente en concordancia a la temática desarrollada, donde el alumno deberá interpretar, analizar, tomar posición, aportar soluciones con más de una respuesta posible y fundamentar.

### **a- Evaluar con el empleo de audiovisuales:**

#### Fundamentos del uso de la imagen como estrategia:

“El código escrito, durante siglos, se ha erigido en monopolio dentro de las instituciones educativas desgraciadamente, con muy escasa fortuna- y prueba de ello es el reducido número de lectores que siguen leyendo una vez que se abandona la escuela en nuestro país. Es tiempo ya de que la imagen, que tanta trascendencia tiene ya en nuestra sociedad, tenga su tratamiento educativo.

La necesidad de educar desde las aulas hacia un «lenguaje total» se ve reforzada en nuestros días por la importancia que la imagen tiene ya en la vida de cualquier ciudadano contemporáneo.

El carácter complementario y secundario que tradicionalmente se le ha otorgado a la imagen y a toda la comunicación audiovisual en el aula ha traído

como consecuencia nuestra escasa y nula preparación para interpretar los múltiples mensajes audiovisuales del entorno e incluso para desarrollar nuestra propia expresividad con estos medios.” (José Ignacio Aguaded 1998)

Si consideramos a la educación desde su dimensión comunicacional, es evidente que se encuentra restringido históricamente a la lectoescritura. Como docentes notamos la dificultad de adaptación del sistema educativo (y de nosotros mismos), a los cambios tecnológicos y culturales que van modificando los canales, esquemas y códigos de comunicación.

Avanzando sobre esta realidad observamos que la comunicación audiovisual tiene su principal aliado en el análisis de las múltiples imágenes que nos rodean a diario. Por ello la lectura de imágenes se nos presenta como un sistema fácil, global, sencillo e incluso económico para comenzar a trabajar con los alumnos en la lectura de los códigos audiovisuales de la sociedad.

Significa que trabajar con la imagen en las aulas, considerando los sistemas de comunicación que utiliza el lenguaje audiovisual, puede llegar a convertirse en un núcleo central del proceso de enseñanza y aprendizaje, y no sólo como un recurso ocasional y auxiliar.

Por otro lado los alumnos tienen que necesariamente poder entender el contenido y las intenciones de los mensajes audiovisuales, para evitar la homogeneización cultural consecuencia de una actitud pasiva y consumista.

#### Fundamentos del uso de material videográfico para la enseñanza y evaluación:

“Con la lecto-escritura siempre tuvimos una orientación desde la educación infantil, pues se contempla como un propósito educativo, en lo que respecta a la formación audiovisual, ésta ha brillado por su ausencia. Y quien la ha adquirido ha sido, en muchos casos, por iniciativa propia y, de vez en cuando.

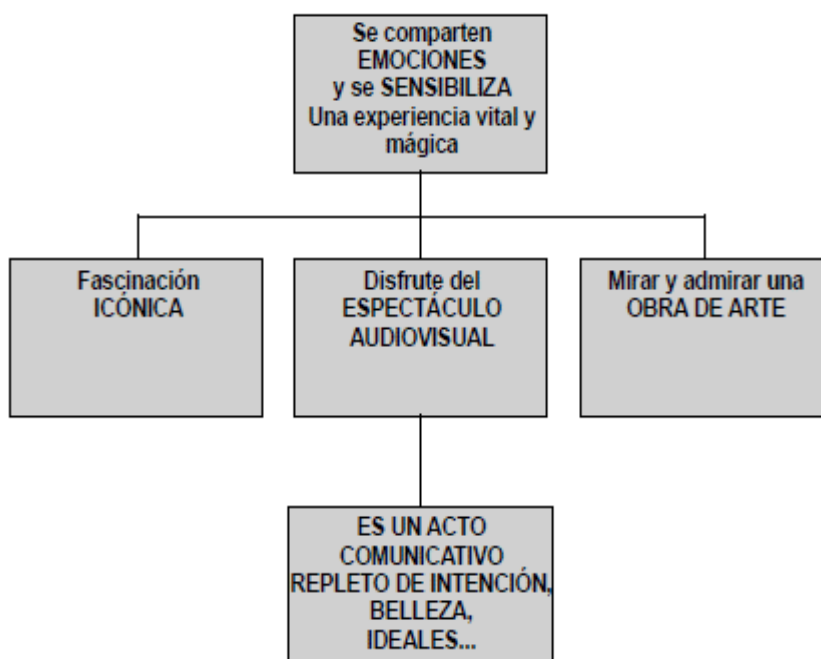
Se está presentando en la escuela como una actividad curricular; pero no siempre ha sido considerado como un planteamiento transversal o como un proyecto de educar para los medios de comunicación

Si tan importante entendemos que es la educación audiovisual por qué no se imparte en las escuelas y en los demás ciclos formativos, por qué, en la mayoría de las ocasiones, se utiliza como un auxiliar didáctico y no conforma parte del acto educativo.

No es hacer y mantener un discurso inspirado en la unicidad. Es atender a ambos recursos en su justa medida. Es, así mismo, abogar por la lucidez que permita el uso de unas herramientas con infinidad de posibilidades para la educación desde el conocimiento de las dos, sin tener la necesidad de enfrentarlas, sacrificando la una ante la otra.

El cine es entretenimiento pero, también, es información y, como no podría ser menos, es un útil para la formación. Estamos ante una excelente forma de comunicar y transmitir los conocimientos, como lo indica el siguiente esquema:

**Figura 1**  
**Dimensiones del cine**



El hábito de ver una película y debatirla en un lugar neutro o en la misma sala de proyección, se está perdiendo o conforma parte del pasado donde cinéfilos bien intencionados contrastaban ideas con la intención de contribuir a un pensamiento y al sentir crítico. Tal vez, con la finalidad de actuar y aprender.

Insistimos una vez más en que el cine es un útil idóneo para la contribución a la construcción del conocimiento (generándose, contrastándose, compartiéndose...). Estamos ante una herramienta donde el diálogo se propicia y se redimensiona porque se:

- ▶ Potencia como recurso de conocimiento y el saber cotidiano
- ▶ Alterna el conocimiento compartido con la intención de encontrar verdades
- ▶ Impulsa mecanismos para que se pongan en movimiento las ideas de los implicados

► Estimula el arte de argumentar, con la finalidad de convencer

Vemos algunos ejemplos de correspondencia entre el cine y las artes: De la arquitectura hereda la capacidad que le habilita en la procura del equilibrio y la buena disposición entre las partes: euritmia.

De la pintura, los dictados de la pintura de caballete y su consecuencia en cuanto a composición, color, luz, etc.

De la fotografía se atiende a la limitación que se deriva del encuadre y, como ésta, es un recurso para centrar la atención.

Del cine y las letras: de la poesía resaltamos un único aspecto relacionado con el ritmo de la palabra; de la narrativa señalamos el doble juego que se establece en cuanto a la literatura visual y a la narrativización del filme; del teatro atendemos a la vinculación tripartita que se establece entre la exactitud en la descripción de los personajes y situaciones, el poder de los diálogos y, además, la capacidad interpretativa.

Y, para finalizar, con la música atisbamos el poder de evocación, la capacidad narrativa... en un cine que nunca fue mudo, en todo caso silente, que contó con la música como una aliada compartiendo éxitos y sumando en adeptos, tanto es así que llegó a concebir un género musical.

Es por ello que definimos al montaje cinematográfico, de manera simple pero concisa, como un recurso a través del cual en un mismo lugar (sobre la pantalla) se proyectan distintos puntos de vista de un acontecimiento (fragmentos) otorgándole al espectador la posibilidad de ver en varias direcciones, inclusive, facilitándole una mirada múltiple. El público adquiere una dimensionada objetividad contando con distintos puntos y desde diversos lados

Estamos entrando en un espacio de conocimiento que para la mayoría de espectadores pertenece al más impropio de los desconocimientos, pues consideran que no les pertenecen.

El público insiste en la idea de que el asistir a una sala de proyección no requiere tal aproximación y que tan sólo basta con tener voluntad de ver en la pantalla una historia seductora que les cautive durante el metraje. Pero, ¿sucede lo mismo con la literatura? Es suficiente para leer un libro con tan sólo abrirlo o hace falta conocer la lectura y, sobre todo, tener desarrollada un buen nivel de lectura comprensiva. Dicho de otra forma, ¿por qué, en ocasiones, con el cine nos hemos acostumbrado a consumirlo como un producto industrial más que como un resultado cultural?



Cada vez que se ilumina una pantalla se abre un nuevo escenario educativo (y, tal vez, estemos ante un acto de creación de conocimiento o recreación del mismo). Cada vez que se le presta atención al cine, al diálogo con este medio audiovisual contribuimos al aula sin muros (McLuhan, M. y Carpenter, E, 1981), permitiendo que la luz y la lucidez nos abra a otras realidades y siempre auxiliadas por el diálogo, el análisis y la reflexión.” (Víctor Amar 2009)

Podemos entonces diferenciar las múltiples aportaciones del video al proceso de enseñanza aprendizaje:

- “-Como un transmisor de información: Supone la utilización, por parte del profesor, de vídeos didácticos expresamente realizados para la presentación de contenidos curriculares, así como producciones audiovisuales realizadas para el público en general.
- Como un instrumento motivador: Supone la utilización de vídeos para motivar a los estudiantes hacia los contenidos y actividades que van a desarrollarse en clase, o bien tienen que afrontar de manera autónoma.
- Como un instrumento del conocimiento: Supone la utilización del vídeo como contenido, es decir, que los alumnos aprendan a utilizar el vídeo (equipo de información), así como producir mensajes (codificación y estructuración de mensajes).
- Como un instrumento de evaluación: Supone la utilización del vídeo como procedimiento de evaluación de los conocimientos y habilidades aprendidas.
- Como un medio de formación y perfeccionamiento docente: Supone la utilización del vídeo para la formación y el perfeccionamiento en habilidades y destrezas didácticas. Permite el análisis del contexto aula y de la comunicación verbal y no verbal del docente.”

[http://miuras.inf.um.es/~oele/objetos/funciones del vdeo en la educacin.html](http://miuras.inf.um.es/~oele/objetos/funciones_del_vdeo_en_la_educacin.html)

## FUNCIONES EDUCATIVAS DEL VÍDEO



Una educación comprometida con la realidad social debe brindar un conocimiento creativo del lenguaje audiovisual, una pedagogía comunicacional que ofrezca fundamentos para la interpretación y recreación de los nuevos códigos.

### **b- Evaluar con la metodología de casos:**

Fundamentos de evaluar con el empleo de casos:

“El caso es una herramienta que puede contribuir en la enseñanza de un tema determinado. La forma que adopta el caso es una narración, es decir, un relato en el que se cuenta una historia o se describe cómo aconteció un suceso.

Al elegir un caso para el tratamiento de se involucran cuestiones de otras disciplinas o áreas en tanto los problemas o los hechos de la realidad difícilmente se puedan circunscribir a una sola. Por lo tanto, los casos son esencialmente interdisciplinarios. Los buenos casos encierran dilemas, situaciones problemáticas de difícil o compleja resolución.

No se trata solamente de elegir una estrategia que hace más vívida o comprensible la enseñanza, sino de estimular el pensamiento y la reflexión. Por ello, los casos inscriben o plantean verdaderos problemas.

No se trata solo de una estrategia para resolverlos sino de la elección de una estrategia que da sentido a un interrogante genuino permitiendo abordar los temas en toda su complejidad. Se trata de incorporar en la vida del aula una pequeña parcela de la realidad, ya sea recreándola o a partir de situaciones simuladas. Los casos nos ayudan a conocer pero también constituyen por si mismos conocimiento.

Casos bien seleccionados o contruidos nos permiten tratar temas que por su complejidad difícilmente nos atreveríamos a abordar. Además, despiertan los intereses personales de profesores y alumnos, y pueden ser invitaciones para seguir pensando, para favorecer el recuerdo y suscitar –si el tema lo posibilita– la emoción.

Dos son las perspectivas de trabajo para planear los casos: la primera consiste en seleccionar casos reales y, la segunda, en construir casos para la enseñanza. En ambas situaciones la estrategia de trabajo mediante casos puede ser una manera de abordar un tema o, superando la estrategia particular, constituir la propuesta metodológica elegida para el tratamiento de una asignatura por entero.

Los casos son una invitación para pensar, entendiendo que el pensamiento, la reflexión, son procesos inherentes a la condición humana. Pensar es creer, suponer, conjeturar, adivinar, buscar razones, idear, inventar.

Las cualidades de los buenos casos consisten en estimular el pensamiento, la búsqueda de razones y el deleite o el placer por esta misma actividad. En el buen pensar se integran el texto y el contexto, lo simple y lo complejo, lo objetivo y lo subjetivo.

Los casos deben tender un puente con los temas relevantes del currículo. Deben guardar relación con un tema que se pretende enseñar.

Es probable que dada la complejidad de los hechos reales, el caso pueda guardar relación con varios de ellos, pero la mayor preocupación consiste en que el tema con el que guarda relación sea un tema sustantivo o relevante del currículo.

Un buen caso provoca la discusión, incita a tomar partido, a reconocer controversias y a la búsqueda de mejores razones para continuar analizándolo.

Despierta el interés de los estudiantes y los desafía a pensar.”

( <http://www.educared.org/global/ppce>)

*“Debemos seleccionar actividades para ayudar a aprender a aprender, a desarrollar un conjunto sólido de amplificadores del aprendizaje y una actitud de aprendizaje ante la vida.” (Claxton)*

Para ello podemos intervenir, entre otras cosas, estimulando a los alumnos a discutir lo que les interesa, a que experimenten con su propia persona y evalúen sus propias soluciones. Dándoles tiempo y ampliando sus capacidades de juego mental, fantasía, imaginación y producción de imágenes.

Un buen complemento del caso lo constituye el Juego de Roles:

Esta didáctica es interpretativa-narrativa en la que los estudiantes asumen un personaje imaginario a lo largo de una historia en la que interpretan diálogos diseñados para facilitar su aprendizaje. Así mismo, esta técnica se adapta a diferentes edades, diversos niveles y áreas de conocimiento y además sirve como una metodología innovadora en el aula de clase.

“La practica educativa del juego de roles se da en los Estados Unidos con un nuevo concepto de juego creado por el profesor William A. Gamson en 1960. Elaborar el juego de rol exige imaginación y creatividad por parte del docente quien escribe la historia de manera que ésta sea de hechos de la vida real o hechos fantasiosos. Para ello es necesario tener en cuenta no perder en ningún momento el tema que ha dispuesto a tratar con los estudiantes.

Asegurarse de que los estudiantes definan una situación que es relevante e importante para ellos. Obtener los detalles tales como la escena y el número de personas involucradas. Definir el escenario, preparar a la audiencia haciéndoles preguntas específicas para ser preparadas y contestadas al terminar el juego de roles. Por ejemplo: ¿Aplicaría esta situación en la vida real? ¿Cómo habrías manejado la situación? preocuparse por las inquietudes y problemas de los estudiantes.” (Indira Martínez Laura, 2010).

El aprendizaje con juego de roles permite acceder al conocimiento de forma significativa útil para recordar, mejora el empleo del cálculo mental, aporta al desarrollo de la empatía y la tolerancia, fomenta el apoyo mutuo y la relación en términos de igualdad desarrolla una gran riqueza de vocabulario, motivación por el aprendizaje, ayuda a examinar problemas reales a nivel teórico, emocional y físico.

Para evaluar durante la realización y al cierre del juego de roles, se observarán elementos tales como sentimientos, sensaciones, tensiones, tácticas, estrategias, objetivos, conclusiones, aplicaciones en relación con el tema que estamos trabajando y fundamentos teóricos.

### 3-Descripción de algunas experiencias realizadas

“Los docentes construimos nuestra identidad en el relato que hacemos de nosotros mismos.”(Carbonell 2001)

Para efectuar una adecuada descripción de una actividad educativa será necesario planificar, relevar y escribir las experiencias realizadas. Ello permitirá disponer de una descripción que posibilite someter al análisis personal los elementos que se pudieron recuperar de la clase. Contar con este material permite reflexionar sobre la práctica y abordar a nuevas propuestas como posibilidad de enriquecer el hacer del docente.

El tratamiento compartido de nuestras experiencias promueve el intercambio entre pares y la posibilidad de enriquecer los análisis: cada uno aporta sus propias reflexiones y recibe los aportes de los otros, para incorporar a su propia toma de decisiones.

Desde este punto de vista es posible establecer acuerdos acerca de qué estrategias es posible desarrollar e implementar aportando una perspectiva de dialogo y cooperación mutua.

Describir la experiencia de una clase significa mirar más allá de lo que se ve al describir lo que se hace, impone buscar por detrás, encontrar los por qué de los logros y dificultades, las razones que subyacen a las decisiones adoptadas; implica estudiar acerca de lo que pasó, constituir esas experiencias en objeto de análisis para rastrear regularidades, cuestiones comunes y también particularidades, lo especial de cada caso, lo que las hizo adecuadas para la situación.

La descripción de lo realizado, incluye aquellos aspectos que nos permiten situar en el contexto de lo que va a relatarse: lugar, tiempo, participantes, aspectos que permiten visualizar la secuencia de trabajo y todos los datos que resulten pertinentes para situarse en la experiencia.

Además, es importante incluir las sensaciones, expectativas, suposiciones, incertidumbres, dudas, confirmaciones y ratificaciones de lo hecho; estas apreciaciones personales otorgan significados particulares a la descripción.

Es necesario tener en cuenta que las condiciones reales en que los docentes desarrollan su labor impiden registrar todo mientras ocurre, debiendo incorporar con posterioridad al hecho la información pertinente al caso.

La información recopilada nos resultará útil para comparar lo planificado y lo implementado; dificultades para implementar lo previsto y los inesperados durante la ejecución; resoluciones generadas frente a las novedades, posibilidad de tomar esas resoluciones para otras situaciones.

Para dar continuidad al trabajo realizado a partir de las estas primeras experiencias registradas, progresivamente se podrían plantear criterios para el registro de experiencia posteriores.

Es importante intentar tomar notas durante la práctica de las intervenciones de los alumnos para rescatar la mayor cantidad posible de información, que aportara al proceso de enseñanza y evaluación de los procesos individuales y colectivos de aprendizaje, a la vez que favorecerá la posibilidad de agregar reflexiones ante la relectura del escrito original.

### **a-) Experiencia practica de evaluación con proyección de películas**

Describir una experiencia, lejos de significar un cierre más bien constituye un punto de partida para el análisis y elaboración de propuestas de mejora para los próximos encuentros.

Para esta actividad, en la clase previa se preguntó a los alumnos su opinión frente a la posibilidad de efectuar la evaluación durante la proyección de una película. De los diecinueve alumnos presentes, un grupo de seis alumnos se mostró bastante entusiasmado, por otro lado una alumna se expresó en disconformidad con la tarea, mientras que el resto no se manifestó en ese momento.

Durante la clase se proyectó una película especialmente seleccionada, vinculada a los temas desarrollados previamente. En el transcurso de la proyección los alumnos redactaron un informe con las escenas que pudieron relacionar y fundamentar en base a los conceptos teóricos que estudiaron previamente.

Para desarrollar la actividad se comienza la proyección, en el salón de Videos, de una película especialmente seleccionada por su relación con la temática en estudio. Se presenta a intervalos de tiempo, para que los dieciocho alumnos presentes puedan escribir correctamente su informe. El docente guía la clase y pauta los tiempos, a su criterio o a pedido de los alumnos.

Una vez que termina el film, concluye la evaluación y los alumnos entregan el informe solicitado. Durante la tarea se pudo observar que todos los alumnos se mostraron sumamente interesados, se involucraron en la trama cinematográfica, participaron y escribieron sus notas, todo a pesar de la insuficiente iluminación disponible en la sala, que no estaba preparada para la proyección y la toma de apuntes al mismo tiempo.

Para efectuar la evaluación se considera tanto el desempeño evidenciado en la tarea (proceso), como la producción escrita final, ponderando la fundamentación teórica aplicada, las percepciones que se tuvieron en cada parte de la película y las vinculaciones y proyecciones realizadas en base a estos elementos.

En la reunión siguiente se notificó la calificación de los trabajos presentados, manifestando mi conformidad con el interés y las producciones logradas, y se consultó acerca de la experiencia de la clase anterior. Se expresaron con agrado sobre la actividad realizada, ningún alumno planteó objeciones, más bien les resultó entretenida y agradable, en relación a los exámenes tradicionales. Para obtener información adicional se les entregó para ser completada y devuelta, una encuesta anónima con una serie de preguntas que relacionan este tipo de experiencia con las evaluaciones tradicionales.

## **b-) Experiencia practica evaluando con casos**

El caso se elaboró en concordancia con el tema desarrollado, procurando incorporar elementos que, desde distintos aspectos, llamen la atención del alumno y lo inviten a ocuparse en la búsqueda de soluciones a los problemas planteados u ocupar un rol dentro del mismo.

La tarea exigió previamente un proceso de selección de temas y de jerarquización de los mismos. Identificamos un tema entre otros, lo privilegiamos y decidimos que ese tema vale la pena tratarlo de ese modo, para utilizar más tiempo en él o trabajarlo con mayor profundidad.

Un elemento importante en el diseño y desarrollo de la actividad lo constituye la búsqueda del efecto motivador, se espera que represente un verdadero desafío para el alumno, relacionado con una experiencia previa o su proyección personal o profesional, desde un rol definitivamente protagónico, puede ser una situación de conflicto, de incertidumbre, familiar, laboral, etc..

Trabajar sobre un caso desalienta que el alumno busque copiarse de un compañero, ya que las respuestas son frecuentemente personales, es decir, no existe una única interpretación de la narración o propuesta de solución correcta al problema.

Como tareas previas a la realización de la actividad, se informa a los alumnos acerca de la posibilidad de trabajar con casos, tanto para la enseñanza como para la evaluación de algunos contenidos del programa de la materia.

Se les explicará los detalles prácticos de la estrategia, los aprendizajes esperados y los criterios de evaluación que se aplicarán en su corrección. Creo que es importante explicitar los fundamentos que nos llevan a elegir esta actividad por sobre otras, estas cuestiones muchas veces sólo llegan a compartirse con nuestros colegas, pero son bien entendidas por los alumnos y contribuyen notoriamente a lograr una actitud colaborativa y a despertar el interés por las actividades a desarrollar.

De los cuarenta y cinco alumnos que componen el curso, unos doce se mostraron muy entusiasmados con la propuesta. Tres alumnas no se mostraron muy de acuerdo, preferían manejarse solo a nivel teórico, probablemente represente una manifestación de resistencia al cambio frente a una nueva propuesta de aprendizaje que puede provocar alguna incertidumbre o sentimientos de inseguridad. Los restantes alumnos no se manifestaron en ese momento.

Mientras se realizaba la actividad por primera vez, como estrategia de enseñanza para la materia Teoría de las Organizaciones, algunos alumnos se mostraron incómodos frente a una tarea en la que no estaban acostumbrados a trabajar. A medida que pasaban los minutos empezaron, unos antes que otros, a imaginar caminos de interpretación y de posible solución a las situaciones planteadas, pudiendo entonces fundamentarlas con el material o conceptos teóricos que habían estudiado previamente.

La tarea de evaluar comienza con la clase y culmina con la lectura de las producciones individuales de cada estudiante. Me sorprendió la imaginación de los alumnos, que produjo una gran variedad de planteamientos. La toma de posición llevo a dar respuestas disímiles unos de otros, pero en general aportando fundamentos y argumentaciones teóricas y personales para definirlos, pudiendo conceptualizar los avances logrados por cada estudiante. Los conocimientos previos se revelaron así con facilidad, como fundamento asociado a las respuestas efectuadas a los distintos planteamientos del caso.

En la clase siguiente al indagar sobre la experiencia realizada, los alumnos se mostraron entusiastas con este tipo de actividades, algunos manifestaron que, mediante un caso, les resulto mas fácil llevar adelante el examen en relación a las evaluaciones teóricas. Por último enuncio las calificaciones de los alumnos, manifestando mi reconocimiento y satisfacción por el empeño puesto en la tarea, y entrego una encuesta para ser completada por los alumnos, sobre algunos aspectos relativos a las estrategias de enseñanza en la educación.



Los resultados de las encuestas van a constituir elementos que evidencian aspectos a partir de la mirada de los estudiantes, los que frecuentemente escapan al relevamiento del docente, pero que resultan fundamentales para orientar las decisiones sobre continuidad o cambio de las actividades plantadas para el curso.

Adicionalmente, creo que resultaría interesante proponer una clase adicional, donde sería muy provechoso poner en común las distintas producciones realizadas como así también los caminos para llegar a ellas, lo que seguramente quedara para otra experiencia.

### **3- Conclusiones**

La evaluación, incluida en el mismo acto de aprendizaje, comporta una mayor comprensión, tanto por parte del profesor como del estudiante, de los procesos que se están realizando así como el conocimiento de las razones de los errores y aciertos que se producen.

El momento de la evaluación, desde esta visión, más que un proceso para certificar o aprobar, se instrumenta como optimizador de los aprendizajes contribuyendo a proporcionar información relevante para introducir cambios y modificaciones para hacer mejor lo que se está haciendo. La evaluación, además, pasa a ser un elemento con sentido, con una causalidad y una aportación para el alumno.

La evaluación debería convertirse en un proceso reflexivo donde el que aprende toma conciencia de sí mismo y de sus metas y el que enseña se convierte en guía que orienta hacia el logro de unos objetivos culturales y formativos.

Como resultado de las experiencias realizadas observamos que los alumnos pueden percibir la importancia que tienen las estrategias presentadas para favorecer el proceso de aprendizaje, siendo factible hacer extensiva su utilización en la instancia evaluativa. Para el docente, la limitada disponibilidad horaria, junto a extensos contenidos a desarrollar, hace ventajosa la utilización de estas estrategias, evitando emplear horas de clase en actividades estrictamente de comprobación de aprendizajes.

En la práctica se dio algún que otro caso de resistencia o indiferencia aparente a los cambios propuestos, probablemente atribuible a modelos tradicionales de aprendizaje fundados en la repetición de conocimiento como práctica habitual. Para aminorar esta actitud considero necesario

aclarar previamente y en detalle el tipo de dinámica a desarrollar, sus objetivos, las actitudes necesarias, las principales dificultades que se pueden presentar, etc.

No es una cuestión menor el efecto motivador logrado por las actividades seleccionadas, se observaron avances en la profundización y fijación de los conocimientos, en el aprendizaje por descubrimiento, a la vez que se promovió la apertura para compartir los temas desarrollados y relacionarlos con su entorno social.

Con el empleo de las nuevas propuestas en evaluación parece disminuir el temor que provoca la “situación de examen” en los alumnos, lo que favorece el clima de trabajo y el despliegue de las capacidades del alumno durante la tarea.

Considero que la educación dispone de nuevos medios para facilitar y enriquecer los aprendizajes. La adaptación y uso de los medios tecnológicos ya no parece ser una opción, sino una necesidad por demás urgente.

Los avances técnicos en comunicación, sobre todo en los medios audiovisuales, demandan su adaptación e incorporación en la enseñanza, lo que deriva en la necesidad de asumir su compromiso formativo por parte de los organismos reguladores y las instituciones educativas, cuestión a mi entender indelegable e impostergable.

La incorporación del audiovisual a la enseñanza probablemente nos lleve, previamente, a la necesidad de formar a quienes van a ser sus usuarios: conocer suficientemente acerca de la simbología de la imagen, poder construir una visión analítica y crítica de las distintas dimensiones de la producción cinematográfica y el video, etc., y además una adecuada instrucción sobre el manejo de aparatos electrónicos y los aplicativos o programas a utilizar.

Si cada profesor viera la posibilidad de proyectar, realizar y documentar una actividad del tipo de las planteadas, se estaría abriendo el camino para la construcción de conocimiento pedagógico, a partir de reflexionar sobre la propia práctica tomándola como objeto de estudio.

El presente trabajo representa un punto de partida para el trabajo grupal y para encontrar aspectos comunes y diferenciados en las prácticas de los distintos docentes y desde allí profundizar en la coherencia de las estrategias globales dentro de la institución, así se avanzaría en proyectos educativos institucionales cada vez más acordes a la realidad actual.

#### **4- Bibliografía:**

Amar V. (2009). El cine en la encrucijada de la educación y el conocimiento. Revista de información, tecnología y conocimiento. Año 6 N°2.

Arnaus R. y Contreras. La investigación sobre la práctica educativa. Ed. Morata. 1995

Ausubel D.P. (1968). Educational Psychology: A Cognitive View. New York

Ballenilla F. Enseñar investigando.¿Cómo formar profesores desde la práctica? .Cap. 4. Editorial Diada. Sevilla. 1995

Bertoni A. Poggi M, Teobaldo M. (1999). Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja. Cap 6. E. Kapeluz. Buenos Aires

Bonta, Maria Isabel y otros. Técnicas e instrumentos de evaluación. Ed. Mimeo. Buenos Aires

Bordas M. Cabrera F (2001). “Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso.” Revista Española de Pedagogía. Año LIX, enero-abril, 2001, n.218

Camillioni Alicia (1985).” Las funciones de la evaluación”. CBC. UBA. Mimeo.

J. Carbonell (2002). La aventura de innovar. Ed. Morata. Madrid

Celman Susana. (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós Educador. Buenos Aires

Dweck, C.S. & Elliot. (1983) Achievement motivation. En E.M. Hetherington (ed.) Socialization, personality and social development. Wiley & sons, N.Y.

Fassio Adriana - Liliana Pascual - Francisco M. Suárez.(2002 )Introducción a la Metodología de la Investigación aplicada al Saber Administrativo CAPII. Buenos Aires

Huertas, J. A. (1997). Motivación. Querer aprender. Ed. Aique. Buenos Aires

<http://www.educared.org/global/ppce>

<http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0065imagenfija.htm>

[http://miuras.inf.um.es/~oele/objetos/funciones\\_del\\_vdeo\\_en\\_la\\_educacin.html](http://miuras.inf.um.es/~oele/objetos/funciones_del_vdeo_en_la_educacin.html)

Indira Martínez Laura. Fundación Panamericana. Web:<http://www.slideshare.net/indiris/didactica-juego-de-roles>

Litwin Edith (2008). El Oficio de Enseñar. Cap 8. Ed. Paidós. Buenos Aires

Piaget, J. (1979). Tratado de lógica y conocimiento científico. Ed. Paidós. Buenos Aires.