

Keywords: Chilean Design - Public Policies - Creative Industries - Innovation.

Palavras chave: design chileno - políticas públicas - indústrias criativas - inovação.

Resumo: Nos últimos anos surgiram iniciativas estaduais que resgatan ao design como agente de inovação e desenvolvimento. Isto marca uma transição desde políticas que entendem ao design como um bem cultural, até iniciativas que procuram sua aplicação em diversos setores da vida social, com o propósito de introducir mejoras que se traduzam em beneficios sociales e económicos. Embora o design tem um parentesco histórico com a arte, o artesanato e a arquitetura, sua estreita relação à indústria estabelece uma diferença inevitável. Isto requer políticas de fomento diferenciadas. Este artigo procura analizar as oportunidades e ameaças que as políticas culturais supõem para o design chileno. A reflexão tem vigência porque, embora o estado chileno foi incorporando ao design em diferentes iniciativas, ainda está em construção uma visão integrada de aquilo que o design é e pode chegar a fazer pelo país.

(* **Úrsula Bravo.** Docente Investigadora, Facultad de Diseño, Universidad del Desarrollo. Diseñadora, Universidad Católica de Chile. Magíster en Humanidades y Pensamiento Científico, Universidad del Desarrollo. Egresada del Magíster en Teoría e Historia del Arte, Universidad de Chile. Se ha adjudicado fondos de investigación en concursos institucionales (Universidad del Desarrollo), estatales (Fondart) e internacionales (Newton-Picarte British Council Fund). Investiga el proceso creativo en equipos interdisciplinarios, y aplicación de métodos de diseño en la educación escolar. Ha presentado ponencias en Santiago, Valparaíso, Buenos Aires y Milán. Ha asesorado al Ministerio de Educación en la evaluación de material educativo. ubravo@udd.cl - ursula.bravo@gmail.com

Actividades en didáctica activa para fortalecer el aprendizaje significativo del montaje audiovisual

Actas de Diseño (2021, diciembre),
Vol. 35 pp. 63-70. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2016
Fecha de aceptación: agosto 2017
Versión final: diciembre 2021

Ismael Cardozo Rivera (*)

Resumen: Las prácticas pedagógicas encaminadas a la enseñanza-aprendizaje en la educación superior, deben estar lo suficientemente estructuradas, no solo para poder ofrecer actividades atractivas y significativas a los estudiantes, sino también encaminadas hacia la promoción de estudiantes con capacidad crítica y de solución de problemas que le puedan aportar a la sociedad, y que, por ende, contribuyan al desarrollo social. En este sentido, la enseñanza-aprendizaje de la praxis del montaje Audiovisual sugiere que se estructuren actividades significativas enfocadas a que el estudiante construya su propio conocimiento a partir de su acción/interacción entre la actividad, el maestro y sus compañeros.

Palabras clave: Educación - pedagogía - montaje audiovisual - didáctica - aprendizaje - enseñanza - innovación - educación superior.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 70]

La educación se hace más significativa, activa y colaborativa (SAC) en la medida en que se diseñen ambientes de aprendizaje en los que se propongan escenarios, casos, proyectos, situaciones y actividades DURAS (dosificadas, útiles, retadoras, atractivas y significativas)
Vega, 2013, p. 6

Al igual que la sociedad y la tecnología (y, de hecho, cualquier otra actividad), la educación evoluciona. Y no solo por la necesidad inherente de que los estudiantes también cambian conforme pasa el tiempo, sino también porque la misma sociedad demanda diferentes tipos de profesionales. Cada vez se hace más importante que las universidades le ofrezcan a la comunidad profesionales

con perfiles encaminados hacia la solución de problemas, a la resolución de conflictos, que profesionales con un gran conocimiento teórico alejados de una práctica real de los mismos.

La plena responsabilidad de las instituciones de educación superior en la formación integral de un individuo para que pueda convertirse en líder social, en cualquier posición y organización, lleva consigo el compromiso de la constante evolución de sus programas, carreras, profesores y metodologías (Rosker, 2006, p. 3).

En otras palabras, hoy en día, las diferentes prácticas pedagógicas encaminadas a la enseñanza - aprendizaje en

cualquier área del conocimiento en la educación superior, deben estar lo suficientemente estructuradas, no solo para poder ofrecer actividades atractivas y significativas a los estudiantes, sino también encaminadas hacia la promoción de estudiantes con capacidad crítica y de solución de problemas que le puedan aportar a la sociedad, y que por ende, contribuyan al desarrollo social.

Los cambios en la sociedad y las organizaciones requieren de profesionales con conocimientos y habilidades distintas. La responsabilidad social de las universidades de atender a estos cambios es cada vez más importante. La innovación pedagógica, utilizando metodologías activas de enseñanza, es la estrategia académica más útil en el proceso de formación de líderes organizacionales y sociales adecuados a los nuevos contextos globales (Rosker, 2006, p. 1).

Esta necesidad de estructurar una metodología educativa, más didáctica, más del “saber hacer”, va de la mano con la aplicación de actividades que permitan fortalecer el ejercicio de aprendizaje y ofrecer elementos que encaucen el ejercicio hacia la innovación pedagógica. Es decir, si bien las clases magistrales siguen siendo necesarias dentro del currículum (bien planeadas por supuesto, alejándose de la unilateralidad del maestro alumno, e invitando mejor a que el alumno analice y aprenda); también es cierto que utilizar nuevas herramientas y actividades didácticas de enseñanza aprendizaje, resulta ser clave en este proceso de innovación.

Se aprecia, por tanto, una necesidad clara hacia una docencia universitaria que aproveche técnicas orientadas a un aprendizaje activo, trabajando colaborativamente en grupos, adquiriendo habilidades para resolver problemas y posibilitar que el alumno desarrolle un pensamiento crítico para que sea capaz de comprender y valorar la enorme cantidad de información disponible en nuestro contexto actual (Sáenz y Ruiz, 2012, p. 2).

Ahora bien, la enseñanza-aprendizaje de la praxis del montaje audiovisual sugiere una serie de actividades fundamentadas en la enseñanza del manejo de un *software* de edición digital (*Final Cut*, *Adobe Premiere*, *AVID*, entre otros). En el mejor de los casos, esta acción educativa puede ir acompañada de un seguimiento del trabajo de los alumnos en torno a la naturaleza de su producto. Sin embargo, esta actividad, que encierra un componente artístico y creativo (sean productos documentales, de ficción, experimentales y demás), requiere también la necesidad de repensar la práctica pedagógica más allá de la enseñanza del manejo de una herramienta digital (*software*). En otras palabras: la enseñanza del *software* no garantiza que el estudiante tenga la competencia necesaria para poder desarrollarse como montajista audiovisual. Y es este planteamiento el que diferencia entre el “saber hacer” como el proceso de la enseñanza procedimental (esto se hace así, hágalo); con un “saber hacer con sentido”, el cual llega cuando le damos una justificación y por qué no hasta una crítica al hacer mismo (por qué

hacemos esto así; cuándo debemos hacerlo de esta manera y cuándo no; y en ese momento qué deberíamos hacer). De esta mirada resulta el marco de la pedagogía activa, como modelo pedagógico, dentro de la cual se encuentran didácticas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), la enseñanza en pequeños grupos (EPG), el aprendizaje basado en problemas (ABP), las didácticas colaborativas y el *Learning by Doing* (Aprender haciendo); los cuales fundamentan el trabajo en la necesidad de poner al alumno en actividad intelectual con el fin de que el mismo, con la orientación del maestro, construya su propio conocimiento.

Ahora bien, aunque esta pedagogía activa podría ofrecer línea directa en el proceso de enseñanza del montaje audiovisual, se hace necesario realizar una planeación estratégica de las actividades dentro del aula. Para ello, resulta clave complementar esta visión con el desarrollo de competencias, es decir, con la necesidad de plantear de manera inicial los diferentes desempeños que queremos que el estudiante evidencie al término de las actividades. Teniendo claros los objetivos de aprendizaje, se podrían elaborar actividades (didácticas) idóneas con la competencia planteada.

Son estas reflexiones las que enmarcan el presente documento, que no pretende otra cosa más que presentar dos actividades en didáctica activa para el aprendizaje significativo del montaje audiovisual. Las actividades entonces se conciben a partir de la idea de un ejercicio dentro del aula en el que el estudiante se empodera de su propio proceso de aprendizaje a partir de la exploración de la herramienta y, por supuesto, de la metodología para abordar la aplicación del conocimiento, dentro de las cuales incluimos un ejercicio de autoevaluación de la actividad misma.

Ahora bien, antes de presentar y describir la actividad, buscaremos definir los diferentes conceptos en los que se fundamenta la propuesta.

Aprendizaje Significativo

John Biggs propone desglosar el aprendizaje en una serie de saberes que deben ir generando la construcción de un conocimiento significativo. Para ello, Biggs sugiere en primer lugar dos instancias: el Saber qué, que nos sugiere un conocimiento declarativo: “Es lo que está en las bibliotecas y libros de texto y es lo que los profesores declaran en sus clases magistrales” (Biggs, 2004, p. 63); y el Saber cómo, que nos sugiere un conocimiento procedimental: saber cómo hacer determinada acción o proceso. Aunque uno pudiera pensar entonces que ambos saberes podrían ir en líneas contrarias, la verdad es que en la manera como logremos confluirlas en la enseñanza aprendizaje es lo que comienza a labrar el camino hacia un aprendizaje más profundo. De nada sirve saber qué, sin pensar en cómo se aplica ese conocimiento y de nada sirve saber cómo hacer algo sin comprender por qué se hace así y no de otra manera. “El conocimiento humano es construido; el aprendizaje significativo subyace a esa construcción” (Novak, como se citó en Moreira, 2000, p.1).

Si aplicamos esta premisa en la enseñanza-aprendizaje del montaje audiovisual, podemos determinar que el

aprendizaje significativo no es el saber mismo, sino que es el fin del proceso de enseñanza (objetivo de aprendizaje). Esta postura no surge de manera espontánea, sino que responde a un lineamiento que parte de la concepción del aprendizaje significativo, como un aprendizaje con sentido, como un aprendizaje que no es mecánico, sino que se entiende y se comprende, a partir de conocer la naturaleza del todo.

Se dice que la apropiación es el resultado de la adopción y la adaptación. Apropiarse de un saber, no es solo conocerlo sino aplicarlo. La innovación no es más que el aplicar, en condiciones nuevas, en contextos concretos y con objetivos precisos (UAO, 2012, p.28).

En términos de la enseñanza del montaje audiovisual, uno podría decir entonces que el montaje atraviesa un manejo del Saber Cómo manejar una herramienta de montaje (conocimiento procedimental), pero que, a su vez, sugiere un conocimiento previo de los fundamentos del lenguaje audiovisual y del montaje como ejercicio comunicativo (conocimiento declarativo), y que también debe responder a la necesidad de comprender la esencia del montaje y de la herramienta con el fin de darle sentido a la acción de unir una imagen con otra, y las demás relaciones que se entretienen en el montaje, y es en ese momento en el que asociamos el mensaje con el conocimiento declarativo y con el manejo de la herramienta, para que el estudiante logre solucionar y/o proponer posibilidades comunicativas a través del montaje audiovisual, que logramos desarrollar el “Saber Hacer con sentido”.

Pedagogía Activa

Las teorías de la educación son aquellas construcciones de pensamiento, que plantean toda una fundamentación teórica de la praxis docente. A partir de estas, se comienzan a desarrollar una serie de reflexiones que buscan la manera adecuada de poner en marcha aquellas teorías educativas, y que es lo que se denomina pedagogía.

La pedagogía es la ciencia sobre la enseñanza, el quehacer del docente, ha desarrollado un campo intelectual de objetos, conceptos y métodos que trascienden la concepción instrumental, para ubicarla no solo como saber y como práctica sino como elemento integrador entre conocimiento, sociedad, cultura y sus relaciones con otros saberes, con la persona humana y sus formas de conocer (Bernal de Rojas, 2004, p. 1).

La pedagogía entonces termina adjudicándose la labor de pensar las diferentes posibilidades de enseñanza de cualquier área del saber. En otras palabras, la pedagogía se encuentra en todos los campos del saber, en tanto que sustenta el ejercicio de enseñanza de cada uno de ellos. En ese orden de ideas, la pedagogía propende a la búsqueda de diferentes perspectivas de enseñanza que van más allá de la transmisión de información, para ubicarse en el ejercicio de la apropiación y reacción frente al co-

nocimiento. Y son estas perspectivas las que dan origen a los diferentes tipos de pensamiento pedagógico como lo son las pedagogías liberadoras, socialistas, neoliberales, experimentales, y demás, en las que por supuesto, se encuentra la pedagogía activa, que en últimas es la que nos compete en este trabajo.

La pedagogía activa sugiere que el estudiante sea un sujeto activo y actor de su aprendizaje, de la misma manera en que el maestro se concibe como un guía, un orientador y animador del proceso de aprender, y el aprendizaje se logra con el permanente contacto con la realidad. Fundamentada entonces en la teoría constructivista, la pedagogía activa considera que cada elemento que interviene en el aprendizaje es un factor relevante para el aprendizaje. El constructivismo concibe el proceso de aprender como un proceso de comprensión paulatina de conceptos a partir de conexiones significativas entre experiencias (Piaget, como se citó en Ordóñez y Ordóñez, 2004, p. 34.).

Ahora bien, la pedagogía activa, como todas las demás, debe ser considerada como herramienta para asumir o afrontar el acto de la enseñanza. En ese sentido podemos afirmar que la pedagogía activa no es normativa ni prescriptiva, en otras palabras, no dice cómo hay que hacer las cosas. La pedagogía entonces es un referente estratégico (planeado, estructurado), que identifica las áreas sobre las que hay que actuar (conocimientos, objetivos de aprendizaje, saberes) y evaluar para alcanzar el fin educativo (aprendizaje significativo).

Didácticas en la Pedagogía Activa

La pedagogía activa es una forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero las acciones directas encaminadas para tal fin, deben variar de acuerdo a las características del conocimiento (objetivos de aprendizaje), y, por supuesto, al público que las recibe. Estas acciones pedagógicas son las denominadas didácticas o técnicas, es decir, aquellas actividades que ponen en marcha las diferentes pedagogías. En otras palabras, las didácticas son las acciones que ejecuta el maestro dentro del aula, para dinamizar las metodologías y, a su vez los modelos y, a gran escala, las teorías en torno a la enseñanza aprendizaje. Y es en este punto donde se diferencian las técnicas o didácticas a partir de la naturaleza del objeto de estudio.

De esta manera, las didácticas enmarcadas en la pedagogía activa, posibilitan una serie de actividades en las que el alumno aprende a generar su conocimiento a partir su trabajo dentro y/o fuera del aula. En este contexto se estimulan habilidades sociales, capacidad de comunicación, actitud activa y capacidad de participación y comunicación. Las didácticas activas entonces, promueven el desarrollo de actividades que involucren al estudiante en su ejercicio de aprendizaje a partir del acompañamiento del docente.

La escuela no debería ser un lugar para transmitir conocimientos, tal como creyó equivocadamente la escuela tradicional, sino un lugar para formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, afectivo

y práctico. El papel de la escuela no debería ser el aprendizaje, sino el desarrollo (De Zubiría Samper, 2006, p. 45).

Pedagogía Activa y Montaje Audiovisual

Entremos en materia. El docente de un curso sobre montaje audiovisual, deberá propiciar un proceso cognitivo, a través del diseño y aplicación de estrategias pedagógicas de análisis teóricos y prácticos que guíen al estudiante hacia su propio entendimiento del oficio. Y es que, por la misma naturaleza de este saber específico, donde hay teorías y reglas que constantemente se transgreden a partir de una necesidad estética y comunicativa, la enseñanza debe ser estructurada de esta manera.

El maestro entonces es un diseñador metodológico del conocimiento, para poder lograr la misión de hacer que el estudiante construya su conocimiento. Bajo esta premisa, resulta de suma importancia que el docente audiovisual logre establecer los diferentes contenidos claves para lograr el objetivo de aprendizaje. La clave entonces es, como afirma Hugo Mondragón, “Sentirse seguros en el conocimiento que van a impartir, en donde la preparación previa y la claridad en las relaciones docentes iniciales adquieren gran importancia” (Mondragón, 2007, p. 2).

El estudiante, por su parte, deberá asumir su papel de co-constructor de su propio conocimiento (aprender a aprender), reconociendo a su docente como guía a través del proceso, y deberá construir su propia estructura cognitiva respecto a los contenidos de esta área del saber donde vale más la apropiación (tanto teórica como práctica) que el conocimiento declarativo (recitar de memoria). “Ya no se buscaría en la educación la formación de un hombre sino la creación de ambientes de aprendizajes abiertos que posibiliten aprender a aprender” (Martínez, 2009, p. 177).

Dos actividades en Didáctica Activa para fortalecer el Aprendizaje Significativo del Montaje Audiovisual

Para el ejercicio de desarrollar estas dos actividades, se piensa entonces en un esquema que permita la inclusión de los elementos recogidos a través de nuestro marco conceptual: Aprendizaje Significativo, Pedagogía Activa, Didáctica Activa y su aplicación en la enseñanza-aprendizaje del Montaje Audiovisual.

Se trata entonces de presentar dos actividades que aporten en gran medida al aprendizaje significativo del curso de montaje audiovisual, planteándose a su vez como talleres (aprender a hacer con sentido), que se enmarcan en algunas didácticas activas y que, a su vez, permitan fortalecer la práctica docente y la iniciativa del estudiante al asumir la innovación como la necesidad de sorprender y atraer al estudiante hacia la realización de las mismas. El objetivo es que las actividades resulten atractivas y retadoras para el estudiante universitario, para que él pueda asumir la vocería en el proceso.

Biggs (2006), sostiene que una característica que identifica la práctica de los mejores docentes universita-

rios, es que ellos planifican la docencia de atrás hacia adelante: inician preguntándose por los resultados, los aprendizajes y competencias que pretenden desarrollar con sus asignaturas, para luego ir regresando hacia las condiciones preliminares para que ello se dé; es decir, la propuesta de programa que van a desarrollar. Ello permite, entre otras cosas, seleccionar las estrategias, los medios, las técnicas pertinentes y diseñar evaluaciones que ayuden a los estudiantes en su proceso constructivo en la universidad.

De esta manera, los objetivos de aprendizaje de estas actividades que se propondrán, surgen a partir de la necesidad de fortalecer el aprendizaje significativo del montaje audiovisual a partir de la intención de buscar el saber hacer con sentido. Para ello, quisimos asociar los objetivos de aprendizaje con el desarrollo de competencias. En su más pura esencia, el término de competencia se refiere al “Es capaz de” pero, en el fondo y en aras que el aprendizaje sea verdaderamente significativo, es importante plantearlo desde la perspectiva de “Es capaz de esto, en este contexto, sabiendo esto y porque esto”. Es decir, en la medida en que se unifiquen los saberes en torno a las competencias, se podría llegar al aprendizaje significativo.

En ese orden de ideas, para el proceso de construcción y diseño de estas actividades, se propone un diseño metodológico que permita su planeación estratégica, en aras de estructurar la actividad con unos objetivos de aprendizaje y con unos esquemas de evaluación, no solo de la actividad, sino también de la labor pedagógica (eje para mejorar la calidad docente).

Diseñando la Propuesta

El contexto educativo universitario sugiere que el estudiante que asuma un curso de montaje audiovisual debe tener una fundamentación inicial en aspectos como la teoría de planos, el lenguaje audiovisual, un bagaje en cinefilia, estética de la imagen; que deben haber sido abordados en cursos previos. Sin embargo, en esta planeación, se contempla un espacio previo a la actividad, en el que se realice algún tipo de nivelación del conocimiento con el fin de ajustar algún tipo de ausencia de saber que puedan tener los estudiantes.

Una vez se gesticione esta nivelación de contenidos, se procederá al proceso de fundamentación, que no son otra cosa que los conocimientos declarativos (fácticos) que se deben asimilar para iniciar las actividades concretas en didáctica activa para el aprendizaje significativo del montaje audiovisual. “La concreción del montaje o edición audiovisual. Implica conocimientos de narrativa audiovisual y de la operación de los equipamientos correspondientes para poder ejecutarla” (Klimovsky, 2012, p. 227). Este punto sugiere entonces una clase magistral, igual a la de nivelación de contenidos, que no va en contravía de la pedagogía activa, pues en ningún momento esta censura la posibilidad de utilizar este tipo de enseñanza, pues ella misma en sí sugiere utilizar los mecanismos necesarios para permitir que el estudiante termine su proceso de aprendizaje.

Al finalizar los procesos de nivelación y fundamentación dentro del curso, se llega al momento de la presentación y desarrollo de la actividad, la cual estará alienada al contenido del curso en términos de sus objetivos de aprendizaje. Después de la implementación de la actividad, se sugiere una evaluación (socialización, puesta en común) y como proceso final, se plantea una autoevaluación de la actividad, con miras al proceso de mejoramiento continuo de la misma.

Ahora bien, partimos de la base que este esquema sugiere un camino, y hablamos de sugerir pues creemos que esta metodología debe ser flexible y adaptable a la necesidad o naturaleza del docente, incluso del centro educativo. De ahí que se reitera que este modelo para el diseño y ejecución de las actividades, no garantiza el éxito *per se*, sino que este dependerá de la aplicación y adaptabilidad del mismo a la naturaleza del centro educativo, del docente y del grupo de estudiantes.

Es, precisamente, un desafío de la actividad docente tratar de realizar las traslaciones necesarias para ver cómo algunos de esos mecanismos teóricos resultan utilizables a la hora de concebir una realización concreta, apostando (o aportando) así a la construcción de una teoría de las prácticas creativas (Klimovsky, 2012, p. 229).

Elementos comunes entre las actividades

Si bien las actividades tienen elementos diferenciales, también trabajan elementos en común como lo son los objetivos de aprendizaje, las competencias a desarrollar, los conocimientos previos, la fundamentación y la actividad de evaluación. De esta manera, presentamos primero estos elementos en común, antes de describir de manera detallada cada una de las actividades.

Objetivo de Aprendizaje

Aplicar los conocimientos declarativos y fundamentales del montaje audiovisual, para construir un producto audiovisual con sentido comunicativo y estético, a partir de la exploración, práctica, experimentación y adopción de una herramienta digital predeterminada.

Competencias - Desempeños a desarrollar

- Establece relaciones de complementariedad entre el sonido, la imagen y el tiempo en el diseño audiovisual.
- Distingue el manejo de capas, como una unidad del diseño audiovisual.
- Distingue circunstancias de modo, tiempo y lugar, describe un entorno digital de trabajo.
- Infiere la importancia de los distintos elementos que componen un producto audiovisual.
- Construye, experimenta y crea un producto audiovisual de orden expresivo y estético.

Conocimientos Previos para el desarrollo de la actividad - Nivelación del Curso

- Lenguaje Audiovisual: comunicar con imágenes. Historia del montaje.
- Planimetría: Dominio de los planos audiovisuales y sonoros: panorámico, general, conjunto, americano, conjunto, importancia de la yuxtaposición de imágenes y del sonido en la producción audiovisual.
- Formatos digitales de video: dominio de los conceptos de: *NTSC, PAL, HD, Full HD, UHD, 2K, 4K*. Cintas de video digital, cuadros por segundo, líneas de resolución, concepto de píxeles, aspecto del píxel, campos: entrelazado y progresivo.

Fundamentación - Conocimientos Declarativos dentro del Curso

- Tipo de montaje: narrativo, expresivo.
- Estilos de montaje audiovisual: continuo, paralelo, *flashback, flash forward*, invertido.
- Reconocimiento del entorno digital de trabajo para el montaje (*Premiere, Avid, Final Cut*).
- Comandos y acciones básicas de la herramienta digital: creación de proyectos, importación de archivos, concepto de *In/Out*, sobrescribir, insertar, efectos básicos (*motion*), transiciones, cortar, desvincular.
- Comandos y acciones complementarias: manejo de capas, texto, efectos, manipulación de audio, *speed*.
- Extensiones digitales de video: *MOV, MP4, AVI, MPEG, WMV, FLV*.
- Códecs de vídeo: *H264, CINEPAK, SORENSON, DV, ANIMATION*.

Evaluación

El objetivo de la evaluación será determinar el grado de profundidad en que se cumplieron los objetivos de aprendizaje y los desempeños propuestos en el primer bloque curricular del curso en cada estudiante. Para ello, se procederá a visionar cada versión de los proyectos audiovisuales del curso, para después discutir cada una de las versiones. El objetivo de esta acción es que se podrá apreciar que, a pesar de tener los mismos elementos, el montaje permite particularizar los proyectos, así que por ende, permite que el estudiante evidencie la importancia del montaje en un proyecto audiovisual, así como las diferentes posibilidades y resultados que ofrece el montaje audiovisual a partir de los mismos elementos para realizarlo.

Por último, se resolverá un cuestionario individual que será la base para la fase de autoevaluación. Las preguntas de este cuestionario son:

- Al realizar este proyecto, ¿Qué lograste aprender?
- ¿Cuál fue el tema o elemento que te costó más trabajo aprender?
- ¿Cuál fue el que definitivamente no entendiste?
- ¿Te sientes satisfecho con tu trabajo realizado?
- ¿Crees que hubieras podido hacer un mejor trabajo?
- ¿Qué te faltó?

- ¿En qué te pudo haber ayudado la clase o el docente para fortalecer más tu trabajo?

Este ejercicio de evaluación permite que el estudiante no solo evalúe trabajo dentro de la actividad, sino también la actividad misma como facilitadora del proceso de aprendizaje. Además, lo enfrenta a determinar qué aprendió con el desarrollo de esta actividad, en la que el protagonismo lo asume él como responsable directo del producto.

Actividad 1: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Registro Audiovisual en grupo - Montaje Individual del proyecto

Duración

De dos a cuatro jornadas (determinando que las jornadas son sesiones académicas en Aula de 3 o 4 horas de duración), dependiendo de la intensidad y del tipo de producto audiovisual que se pretenda que el estudiante presente.

Descripción y Desarrollo

Independientemente del tipo de producto audiovisual (Documental, Videoarte, Ficción, Videominuto, entre otros), la idea es que el estudiante trabaje en equipo en el registro y/o consecución de insumos necesarios para realizar el proyecto audiovisual determinado por el docente, el cual dependerá del área o especialidad del curso. Para esta primera acción, el acompañamiento del docente es total, pues al ser la clase de montaje, la asesoría sobre historia, planimetría, concepto audiovisual y comunicativo no será evaluada, así que se puede acompañar el proceso de concepción y producción del producto audiovisual sin ninguna restricción.

El segundo momento es asumir el proceso de montaje audiovisual como un ejercicio individual, donde cada estudiante se enfrenta al manejo de la herramienta digital con base en el producto planteado y a los insumos que se tiene para ello (tomas, imágenes fijas, musicalización, voz en *off*, imagen gráfica, animaciones, etc.). El estudiante entonces podrá asumir el montaje como un ejercicio personal, en el que, para resolver algún inconveniente, podrá contar con la asesoría del docente –bajo ciertos parámetros– y con el apoyo de sus mismos compañeros, con los cuales también podrá apoyar o fortalecer su trabajo al realizar comparaciones y analogías con los ejercicios de sus compañeros.

Cuando hablamos de los parámetros en los que podemos asesorarlos, serían por ejemplo que las inquietudes sean sobre el cómo hacer determinada idea que quiera realizar en el producto (“Profe, es que quiero hacer esto, pero no sé cómo”). En ese momento se le puede cuestionar por qué lo quiere hacer y la respuesta nos dará indicios de su concepción y apropiación del montaje como una acción que busca darle complementar y otorgar el sentido propio del producto audiovisual a partir de la apuesta narrativa y estética. Una vez evidenciamos estos elementos podríamos

entrar a asesorar sobre la necesidad procedimental que necesita.

Otra asesoría aceptable puede ser algún otro aspecto técnico y/o de manejo de la herramienta que tenga: recordemos que el montaje no puede ceñirse a manejar un *software* para tal fin, sino en utilizarlo para poder realizar o ejecutar los requerimientos narrativos y estéticos propios del producto audiovisual que se esté haciendo, es decir, de la evidencia del manejo y apropiación del montaje audiovisual como acción con sentido por parte del estudiante.

Al final, cada estudiante entregará su producto final, a manera de versión personal del trabajo, y entonces se procederá a evaluar el proceso a partir de la socialización de los trabajos, visionados en grupos, de acuerdo con cada proyecto. Otra opción es que una vez estén finalizados los trabajos, cada grupo deberá elegir uno de ellos para la etapa de socialización.

Actividad 2 en *Learning By Doing*: Edición de producto libre - a partir de una serie de títulos aleatorios

Duración

De dos a cuatro jornadas (determinando que las jornadas son sesiones académicas en aula de 3 o 4 horas de duración), dependiendo de la intensidad y del tipo de producto audiovisual que se pretenda que el estudiante presente.

Descripción y Desarrollo

Esta actividad inicia en el momento en que el docente propone una lista de posibles títulos que son seleccionados de manera aleatoria y cuyo único requisito es que permitan una múltiple interpretación, como por ejemplo:

- Rosario: Puede ser un cultivo de rosas, el nombre de una mujer, el elemento que permite rezar el rosario mismo.
- Rojo: Un color, sangre, una capa.
- Kochatuzpa: Una palabra inventada e inexistente y que por ende, podría hacer alusión a un código, un sobrenombre, un lugar geográfico, un lugar comercial.

De esta manera, el estudiante deberá ponerse de acuerdo con su grupo de producción para decidir el título y la historia a contar, la cual como podemos observar, puede responder a cualquier formato audiovisual que se necesite. Posteriormente, el ejercicio se fundamenta en la primera actividad propuesta, en la que el estudiante, en primera instancia, trabaja en equipo en el registro y/o consecución de insumos necesarios para realizar el proyecto audiovisual. Para esta primera acción, el acompañamiento del docente es total, pues al ser la clase de montaje, la asesoría sobre historia, planimetría, concepto audiovisual y comunicativo no será evaluada, así que se puede acompañar el proceso de concepción y producción del producto audiovisual sin ninguna restricción.

El segundo momento es asumir el proceso de montaje audiovisual como un ejercicio individual, donde cada

estudiante se enfrenta al manejo de la herramienta digital con base en el producto planteado y a los insumos que se tienen para ello (tomadas, imágenes fijas, musicalización, voz en *off*, imagen gráfica, animaciones, etc.). El estudiante entonces podrá asumir el montaje como un ejercicio personal, en el que, para resolver algún inconveniente, podrá contar con la asesoría del docente –bajo ciertos parámetros– y con el apoyo de sus mismos compañeros, con los cuales también podrá apoyar o fortalecer su trabajo, al realizar comparaciones y analogías con los ejercicios de sus compañeros.

Cuando hablamos de los parámetros en los que podemos asesorarlos, serían por ejemplo, que las inquietudes sean sobre el cómo hacer determinada idea que quiera realizar en el producto –“Profe, es que quiero hacer esto, pero no sé cómo”–. En ese momento se le puede cuestionar por qué lo quiere hacer y la respuesta nos dará indicios de su concepción y apropiación del montaje como una acción que busca complementar y otorgar el sentido propio del producto audiovisual a partir de la apuesta narrativa y estética. Una vez evidenciamos estos elementos podríamos entrar a asesorar sobre la necesidad procedimental que necesita.

Otra asesoría aceptable puede ser algún otro aspecto técnico y/o de manejo de la herramienta que tenga. Recordemos que el montaje no puede ceñirse a manejar un *software* para tal fin, sino en utilizarlo para poder realizar o ejecutar los requerimientos narrativos y estéticos propios del producto audiovisual que se esté haciendo, es decir, de la evidencia del manejo y apropiación del montaje audiovisual como acción con sentido, por parte del estudiante.

Al final, cada estudiante entregará su producto final, a manera de versión personal del trabajo, y entonces se procederá a evaluar el proceso a partir de la socialización de los trabajos, visionados en grupos, de acuerdo con cada proyecto. Esta actividad tiene un valor agregado adicional y es poder evidenciar que, aunque algunos o todos los grupos hayan escogido un mismo título de entre los propuestos, los productos son completamente diferentes.

Reflexiones finales

Las actividades en didácticas activas deben procurar o invitar a la acción por parte del estudiante, con el fin de que él mismo se permita construir su propio aprendizaje a través de la experiencia y la guía del docente. Bien lo decía Dewey (1915) al afirmar que las actividades no solo deben ser compartidas y animadas con propósitos de utilidad sino que deben apuntar a canalizar el aprendizaje de manera reflexiva y experimental.

En este contexto, la simpleza de las actividades no implica una ausencia de complejidad en su ejecución y más si buscamos el aprendizaje significativo. La simpleza alude a que las actividades en didáctica activa deben ser claras, directas, finitas y suficientes. La complejidad, y por ende, la acción de aprendizaje, se gesta en la realización de la misa, en el acompañamiento del docente, en la disposición y empeño del estudiante.

El objetivo de aprendizaje es el norte, el enunciado que nos permite mantener el rumbo de nuestra actividad.

Sin un objetivo de aprendizaje definido, la actividad en didáctica activa podrá perder su sentido tanto para un estudiante como para el grupo mismo. No se puede olvidar que si bien el aprendizaje en la pedagogía activa debe partir de la acción del estudiante, es menester del docente guiar el proceso para encaminar el conocimiento hacia lo que debe buscar el curso en particular. Así pues, el objetivo de aprendizaje, estructurado en los desempeños esperados (competencias), es quien define la senda del conocimiento que debemos atravesar al desarrollar la actividad.

Siempre habrá algo de subjetividad frente al desarrollo de cualquier actividad educativa, y debe haberlo. La intuición y el criterio que como docentes tenemos al momento de proponer y realizar una actividad dentro del aula, hace parte de nuestra agudeza pedagógica. Así, cada actividad en didáctica propuesta en este trabajo maneja una concepción dinámica y flexible; es decir que cada una de ellas es susceptible de modificarse en su concepción, objetivos e aprendizaje, duración, aplicación o evaluación. En ese sentido, el docente que quisiera aplicar alguna de ellas, tiene toda la facultad para realizar las adaptaciones o modificaciones, dependiendo su objetivo de aprendizaje y naturaleza dentro del aula.

En términos de la evaluación de la actividad, cualquier instrumento que utilicemos para evaluar tiene sus propios retos, sus propios aciertos y sus propios vacíos. Es por eso que debemos definir muy bien y en primera instancia cuál es el objetivo de cada ejercicio a evaluar, para poder adoptar esa necesidad al instrumento evaluativo que definamos como el más adecuado, sin olvidar que este será el insumo inicial para nuestra labor de autoevaluación.

Una actividad en didáctica activa debe permitir la reflexión conceptual sobre el ejercicio del montaje. De otra manera, estaríamos ante la aplicación de un conocimiento tecnológico (manejo del *software*), para realizar un producto audiovisual, en donde estaríamos ofreciendo un conocimiento procedimental que elude la responsabilidad de repensar y resignificar la imagen y el montaje audiovisual, acción que determina y fundamenta el aprendizaje significativo de esta área del conocimiento. “Nadie discute hoy respecto a la necesidad de hacer para aprender; en todo caso lo que resulta lamentable es que esta sentencia se repita y se sostenga, muchas veces, con la pertinaz insistencia en una práctica irreflexiva” (Klimovsky, 2012, p. 228).

Referencias bibliográficas

- Bernal de Rojas, A. E. (2004). Educación, Pedagogía y Modelos Pedagógicos. *Revista Paideia*. Universidad Surcolombiana. Neiva.
- Biggs, J. (2004). *Calidad del aprendizaje universitario*, 7. España: Narcea ediciones.
- Dewey, J. (1915). Las Escuelas del Mañana. *Middle Works*, 8.
- De Zubiría Samper, J. (2006). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Coop. Editorial Magisterio.
- Klimovsky, P. (2012). La producción audiovisual: entre el “arte y la industria”. ¿Qué podemos enseñar cuando enseñamos a realizar? *Revista Toma Uno*, 1. Universidad Nacional de Villa María. Universidad Nacional de Córdoba.

- Martínez, A. (2009). La Educación en América Latina: Un horizonte complejo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49. OEI.
- Mondragón, H. (2007). *El Primer Día De Clases En La Universidad*. Vicerrectoría Académica. Pontificia Universidad Javeriana.
- Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. Madrid: Morata.
- Ordoñez, C. L. y Ordoñez, J. T. (2004). Cuando el cambio pedagógico es solo metodológico. *Revista de Estudios sociales*. Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.
- Rosker, E. (2006). El método de Casos como Herramienta Transformadora de la Sociedad. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*.
- Sáenz, J. M. y Ruiz, J. M. (2012). Metodología Didáctica y Tecnología Educativa en el desarrollo de las competencias cognitivas: Aplicación en contextos universitarios. *Revista de Curriculum y formación de profesorado*, 16(3), pp. 373-391. Universidad de Granada, España.
- Universidad Autónoma de Occidente - UAO. (2011). Proyecto Educativo Institucional. *Resolución del Consejo Superior No. 438*, del 16 de septiembre de 2011.
- Universidad Autónoma de Occidente - UAO. (2013). *De Competencias Y Aprendizajes Contextualizados En La Formación De Ingenieros*. Cali, Colombia
- Universidad Autónoma de Occidente - UAO. (2012). *El cubo del aprendizaje, una caja de herramientas para el oficio*.
- Vega, C. F. (2013). *Modelo Pedagógico Basado En Service Learning, Socioformación Y Centrado En La Persona, Para El Desarrollo*.

Abstract: The pedagogical practices aimed at teaching-learning in higher education, should be sufficiently structured, not only to offer attractive and meaningful activities to students, but also aimed at the promotion of students with critical capacity and solution of problems that can contribute to society, and therefore, contribute to social development. In this sense, the teaching-learning practice of the Audiovisual montage suggests that significant activities are

structured to allow the student to build their own knowledge based on their action / interaction between the activity, the teacher and their classmates.

Keywords: Education - pedagogy - audiovisual montage - didactics - learning - teaching - innovation - higher education.

Resumo: As práticas pedagógicas dirigidas ao ensino-aprendizagem na educação superior devem estar o suficientemente estruturadas, não somente para poder oferecer atividades atrativas e significativas aos estudantes, senão também dirigidas até a promoção de estudantes com capacidade crítica e de solução de problemas que possam fazer um aporte à sociedade e que, conseqüentemente, façam um aporte ao desenvolvimento social. Neste sentido, o ensino-aprendizagem da práxis da montagem audiovisual sugere que se estructurem atividades significativas enfocadas a que o estudante construa seu próprio conhecimento a partir de sua ação/interação entre a atividade, o maestro e seus camaradas.

Palavras chave: educação - pedagogia - montagem audiovisual - didática - aprendizagem - ensino - inovação - educação superior.

(* **Ismael Cardozo Rivera**. Comunicador Social (Universidad Autónoma de Occidente de Cali, Colombia). M.Ed. (Universidad Regiomontana de Monterrey, México). Realizador audiovisual y docente universitario. En la parte investigativa, forma parte del grupo de Comunicación y Cambio Social, y actualmente se encuentra al frente de un proyecto que busca crear un Modelo para implementación de actividades en aprendizaje significativo en didáctica Activa en educación media de Santiago de Cali. Su trabajo como Comunicador Social ha sido reconocido con el Premio de Periodismo Alfonso Bonilla Aragón en la categoría Cultura Ciudadana. Como realizador integral (Videógrafo) realizó gran cantidad de productos audiovisuales de orden televisivo, cultural, comercial.

El taller como dispositivo didáctico

Anabella Cislighi (*)

Actas de Diseño (2021, diciembre),
Vol. 35, pp. 70-75. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2016
Fecha de aceptación: agosto 2018
Versión final: diciembre 2021

Resumen: La relación que intenta promover este trabajo entre la didáctica del proyecto y el taller es meramente especulativa. La didáctica del proyecto se presenta como tema en construcción; si bien son iniciales los aportes a la discusión y construcción de teorías dentro de la comunidad académica, debate que trasciende mínimamente los límites de las unidades académicas, se presenta con intensidad al interior de las cátedras. Abordar la didáctica para desmontar el proyecto y desbordar el taller, requiere trabajar en distintos niveles de análisis los vínculos que se establecen con la didáctica específica del proyecto.

Palabras clave: Taller - enseñanza - didáctica - proyecto - dispositivo - docente.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 75]