

cal framework will be used to analyze the work of Bruno Munari and his Pre-books as a case of design that intersects with pedagogy to generate knowledge in childhood.

**Keywords:** Design - pedagogy for understanding - mental images - knowledge

**Resumo:** O design como disciplina tem dado um contributo significativo para a cultura material e permitido o desenvolvimento de metodologias de análise de problemas baseadas na síntese. O fenómeno de seu estudo, o mundo material humano, faz do design um campo amplo que se cruza com muitas outras disciplinas, como a pedagogia. É por isso que estudar as propostas metodológicas e ideológicas do design pode contribuir para a compreensão e resolução de diferentes problemas no ensino superior.

Portanto, o conceito de conhecimento como design de Perkins (1985) será trabalhado para relacioná-lo com a posição de Cross (1982) sobre o ensino do design como uma “terceira cultura” na educação geral e as maneiras criativas de saber para abordar o conteúdo da sala de aula. Dessa forma, serão estabelecidas as

contribuições e propostas da disciplina em pedagogia e, além disso, buscar-se-á refletir sobre as formas de abordagem desse conhecimento por meio da proposta de ensino para a compreensão de Perkins (2001) e seu conceito de imagens mentais. Nesse sentido, as estratégias de ensino propostas por Bain (2007) serão trabalhadas para gerar conhecimento ativo e uma verdadeira compreensão dos conteúdos. Por fim, este referencial teórico será utilizado para analisar a obra de Bruno Munari e seus pré-livros como um caso de design que se cruza com a pedagogia para gerar conhecimento na infância.

**Palavras-chave:** Design - pedagogia para a compreensão - imagens mentais - conhecimento

(\*) **Ramos, Paula:** Diseñadora Gráfica (Universidad de Buenos Aires). Especialista en Teoría del Diseño Comunicacional (Universidad de Buenos Aires). Maestría en Diseño Comunicacional (Universidad de Buenos Aires). Diplomada en Estudios Avanzados de Literatura Infantil y Juvenil (UNSAM). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Diseño Visual de la Facultad de Diseño y Comunicación.

## Pasaje al acto. Por una didáctica práctica del sentido de lo audiovisual

Fecha de recepción: junio 2021  
Fecha de aceptación: agosto 2021  
Versión final: octubre 2021

Salvador Savarese (\*)

**Resumen:** Frente a las imposiciones de los currícula oficiales y en atención a los currícula ocultos e inconscientes del estudiante, es necesario el desarrollo por parte del docente de una didáctica específica para transmitir los contenidos de cada asignatura con sus necesidades particulares. Centrándose en la asignatura Introducción al Discurso Audiovisual, en este ensayo se propondrán estrategias pedagógicas con el propósito de generar en el estudiante el sentido de lo audiovisual, creando un circuito de retroalimentación permanente e inmediata entre la teoría y la práctica.

**Palabras clave:** Estudiante - programación – planificación – didáctica especial – currícula

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 125]

De dónde parto? ¿Del objeto a expresar?  
¿De la sensación? ¿Parto dos veces?  
Robert Bresson (2002, p.103)

### Comunicación y currículum

La comunicación entre el docente y el estudiante es uno de los temas más importantes que aborda la didáctica. Este camino está lleno de interferencias y obstáculos que provocan diferencias entre los contenidos que se dictan y lo que el estudiante finalmente aprende. Si bien “el punto de partida para cualquier programación específica es el plan de estudios o currículo oficial, en el que se define, estructura y organiza la propuesta educativa” (Davini, 2008, p. 168), “considerar que la enseñanza se reduce a lo que los programas oficiales o los mismos profesores dicen que quieren transmitir es una ingenuidad” (Gimeno Sacristan y Perez Gomez, 1992, p. 152). Es necesario que el docente tome conciencia de

los posibles obstáculos y genere una estrategia pedagógica consecuente.

Continuando con Gimeno Sacristan y Pérez Gómez, “el currículum es un campo privilegiado para apreciar esas contradicciones que señalamos, la separación entre intenciones y práctica.” (1992, p. 152). Es importante diferenciar los diferentes tipos de currículum que tiene lugar en el proceso educativo. En un extremo de este proceso se encuentra el currículum prescripto u oficial, que como su nombre lo indica es el impuesto por las instituciones estatales y en el otro extremo se encuentra la noción de Jackson (1975), rescatada por los autores, del currículum oculto, que es lo que el estudiante finalmente termina aprendiendo (Gimeno Sacristan y Perez Gomez, 1992, p 152). Entre medio de estas dos instancias se encuentra el currículum real, que es el que realiza el docente. Podemos concluir que tanto el docente como los contenidos que puede dictar se encuentran

tensionados entre los otros dos *currículos*, por lo que tiene que intervenir entre los dos polos de manera tal que el flujo de contenidos y retroalimentaciones sea la más clara y precisa posible.

Conviene hacer una somera profundización de estos conceptos: el *currículum* oficial se encuentra matizado por las particularidades históricas de la asignatura ya que “el plan de estudios es el punto de partida y marco general, pero no es una camisa de fuerza ni un reglamento de obligaciones” (Davini, 2008, p. 168). Por otra parte su carácter de oficial y de ya establecido puede mover a cierta didáctica más de sentido común, dogmática, que a una didáctica específicamente científica. Una didáctica que carezca de “posibilidades de cambio, de corrección y de revisión de sus supuestos y de sus conclusiones en virtud de nuevas evidencias empíricas y de nuevos desarrollos teóricos” y no pueda “autorregularse porque no cuenta con criterios de validación” (Camilioni, 1995, p. 2). Por otra parte el *currículum* oculto se encuentra condicionado por elementos tales como “las relaciones sociales, la distribución del tiempo y del espacio, las relaciones de autoridad, el uso de premios y castigos, el clima de evaluación” (Gimeno Sacristan y Perez Gomez, 1992, p 152)

Para mediar entre estos dos puntos es posible que el docente pueda necesitar incluir en su planificación contenidos que si bien no están contemplados en el *currículum* oficial pueda considerar adecuados para su dictado en esa asignatura. En ese sentido, los matices y condicionamiento arriba descritos tendrían que ser tomados en cuenta por el profesor a la hora de elaborar la planificación específica (Davini, 2008, p. 169) para su asignatura. Cerrando con Gimeno Sacristan y Perez Gomez (1992):

Una cosa es lo que a los profesores se les dice que tienen que enseñar, otra es lo que ellos creen o dicen que enseñan y otra distinta lo que los estudiantes aprenden. ¿En cuál de los tres espejos encontramos una imagen más precisa de lo que es la realidad? (p. 152)

En este ensayo se analizarán las particularidades de la asignatura Introducción al Discurso Audiovisual y de los estudiantes que concurren a la misma con el fin del dictado de un contenido ajeno al oficial pero pertinente a la asignatura utilizando elementos tecnológicos de la cotidianidad de los estudiantes de manera tal de construir un círculo virtuoso y casi inmediato de retroalimentación docente-estudiante.

#### **Entre el *currículum* oficial y la asignatura**

Introducción al Discurso Audiovisual es una asignatura que pertenece al área audiovisual de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo y es común a la mayoría de las carreras que se cursan en el área. Esta asignatura “pertenece al eje Discurso Audiovisual, siendo la primera materia de este eje” (Cátedra Ricciardi, 2016, p. 2). Es una asignatura introductoria en la que el estudiante se encuentra con las primeras nociones de los elementos que integran el lenguaje audiovisual (Universidad de Palermo, 2020). Dependiendo de la carrera, la asignatura se extiende en otras instancias correlativas donde se profundiza en los aspectos de la historia y el lenguaje audiovisual.

A grandes rasgos su *currículum* oficial se basa en tres núcleos de contenidos que son: nociones de gramática cinematográfica, nociones del lenguaje audiovisual y el comienzo de una historización del cine y otras artes audiovisuales que en esta asignatura se limita al cine mudo pero que se sigue desarrollando en otras correlativas (Cátedra Ricciardi, 2016, p. 2).

#### **Entre la asignatura y el estudiante**

Una particularidad de esta asignatura a tener en cuenta y que escapa al *currículum* oficial es que la misma dicta contenidos eminentemente teóricos pero sus ejercicios tienden a un trabajo de integración final que es la realización de un audiovisual es decir, un ejercicio eminentemente práctico. Esta divergencia ya fue consignada por el profesor Alberto Harari en (2019, p. 64).

Al ser ésta de carácter introductorio, el estudiante que ingresa a la asignatura es en gran medida una persona que tiene que aprender a elaborar la asignatura en particular, el cine en general y, en un sentido más amplio, la vida universitaria.

Hay que destacar que el estudiante ingresa en una asignatura y un eje de carrera que le va a llevar tanto a analizar como a producir imágenes. Pero a partir de la masificación de los *smartphones* y de las plataformas de reproducción audiovisual, el estudiante ya viene siendo, desde el momento que tiene su primer teléfono, un productor de imágenes.

Es en este contexto que es válido saber qué conciencia tiene el estudiante de su calidad de productor de imágenes y cuánto puede influir esa conciencia o no en la manera en que el estudiante absorbe los contenidos de la asignatura.

#### **Programación de un contenido oculto en el *currículum* real**

Es a partir de estas dos características que se crea la necesidad de sumar un contenido oculto, ajeno y a la vez complementario a las prescripciones del *currículum* oficial, en el diseño del *currículum* real. Ese contenido que podríamos denominar “creando el sentido de lo audiovisual”, tiene el propósito, siguiendo la taxonomía de Davini (2008, p.171) que el estudiante genere el sentido de qué imagen y qué sonido es verdadero, es decir transmite una mirada sobre el mundo; y qué imagen y qué sonido es falso, es decir, transmite una visión convencional y adocenada sobre él. El objetivo es que el estudiante tenga las herramientas para armar un círculo virtuoso de retroalimentación permanente e inmediata entre la teoría y la práctica de manera tal que el pasaje entre ellas sea cada vez más naturalizado. Su objetivo, en definitiva, es generar un conocimiento en la acción que, parafraseando a Schön (1987, p.35), sea revelado a través de la ejecución espontánea y que al mismo tiempo (el autor utiliza el término *paradójicamente* pero no lo es tanto) sea imposible de hacerse explícito verbalmente.

Frente a este desafío se propone la siguiente programación que involucran actividades de desarrollo, integración y revisión (Davini, 2008, p.180) de contenidos para generar un “conocimiento como implemento de acción” (Perkins, 1985, p.3).

- Análisis de audiovisuales fuera del ámbito áulico: de manera tal que el estudiante tenga tiempo de reflexionar sobre los conceptos dados en clase y cómo se concretan en los audiovisuales.
- Análisis de audiovisuales en clase: de manera tal que se arme una dinámica de debate entre los estudiantes.
- Grabación de tomas o planos por parte del estudiante con su celular a partir de consignas dada por el profesor: de manera tal que el estudiante adquiera la noción del esfuerzo de construcción de un plano audiovisual y tome conciencia de la función mediatizadora que ejerce el medio de registro entre el mundo y él.
- Finalmente, análisis por parte del estudiante de lo grabado por algún compañero: de manera tal que se genere una reflexión de índole más colectiva sobre los conceptos vistos.

### Conclusión: pasaje de lo oculto a lo práctico

El aprisionamiento del docente entre las imposiciones oficiales y lo que finalmente reciben los estudiantes (como da cuenta el profesor Alberto Harari: “¿Por qué una materia teórica que introduce al estudiante al discurso audiovisual requiere de él una puesta en juego de acciones operativas de un realizador, y no de un analizador o crítico, (...)?” [2019, p. 64]) puede ser salvado mediante la generación de una didáctica específica que involucra, como lo indica el epígrafe del mismo, comenzar dos veces; tanto por lo teórico como por lo práctico. La noción de *currículum* oculto tiene resonancias indudablemente psicológicas: mediante la labor del docente generando una *idiodidáctica* (una didáctica más que específica, particular, de autor, centrada en las necesidades particulares de la asignatura), se logrará un pasaje al acto práctico de una asignatura eminentemente teórica.

### Referencias Bibliográficas

- Bresson, R. (2002) *Notas sobre el cinematógrafo*. Madrid: Ardora Ediciones.
- Camilloni, A. (1995) “Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior”. Ponencia en: *Primeras Jornadas Trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación “Didáctica de Nivel Superior Universitaria”*. Chile.
- Cátedra Riccardi (2016) *Planificación académica*. Universidad de Palermo. Disponible en: [https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/blog/docentes/trabajos/30439\\_106005.pdf](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/docentes/trabajos/30439_106005.pdf)
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza, Didáctica General para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Harari, A. (2019). “La evaluación del discurso audiovisual”, en *Reflexión Académica en Diseño y Comu-*

*nicación* N°XXXVI. Año XX. Vol. 37. (2019). Universidad de Palermo, Buenos Aires. Buenos Aires. pp 62-65. Disponible en: [https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_publicacion.php?id\\_libro=690](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_publicacion.php?id_libro=690)

Perkins, D (1995b) *El aprendizaje como Diseño*. Colección Psicología volumen12. Facultad de Psicología. Universidad Javeriana. Bogotá, 1995:19-26.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

Universidad de Palermo (2020). *Introducción al Discurso Audiovisual* recuperado el 23 /11/2020 de <https://www.palermo.edu/dyc/cat/021130.html>

### Bibliografía

- Astolfi J. 1997, *Aprender en la escuela*, Santiago de Chile, Dolmen Ediciones, 3ra.Parte, Capítulos 1 y 3.
- Steiman, J. (2009) *Más didáctica (en la educación superior) Cap 1 Los Proyectos de Cátedra*. Miño y Dávila ediciones

**Nota:** Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Didáctica a cargo de la profesora Silvia Meza en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica.

**Abstract:** Faced with the impositions of the official curricula and in attention to the hidden and unconscious curricula of the student, it is necessary for the teacher to develop a specific didactics to transmit the contents of each subject with their particular needs. Focusing on the subject Introduction to Audiovisual Discourse in this essay, pedagogical strategies will be proposed in order to generate in the student a sense of the audiovisual, creating a permanent and immediate feedback loop between theory and practice.

**Keywords:** Student - programming - planning - special didactics - curriculum

**Resumo:** Diante das imposições dos currículos oficiais e em atenção aos currículos ocultos e inconscientes do aluno, é necessário que o professor desenvolva uma didática específica para transmitir os conteúdos de cada disciplina com suas necessidades particulares. Com enfoque na disciplina de Introdução ao Discurso Audiovisual, neste ensaio serão propostas estratégias pedagógicas de forma a gerar no aluno um sentido do audiovisual, criando um laço de retroalimentação permanente e imediato entre a teoria e a prática.

**Palavras-chave:** Aluno - programação - planejamento - didática especial - currículo

(\*) **Salvador Savarese:** Diseñador de Imagen y Sonido (Universidad de Buenos Aires).