

persigue a casi todos los docentes, preocupados casi obsesivamente por aportarle ritmo, motivación e interés al proceso de transmisión de conocimientos.

Reconozco que muchas veces los docentes queremos “dar todo” e intentamos hacer entrar (a veces, a presión) la totalidad de los contenidos del programa en poco más de un quincena de clases, lo que no es más que la consecuencia de nuestra pasión por lo que enseñamos. Pero ese afán por tocar todos los temas resiente el tan ansiado dinamismo (y, en general, la posibilidad de profundizar, analizar y debatir), especialmente en una materia tan vasta como COE.

Igual de cierto es que, en no pocas ocasiones, la demanda de dinamismo disfraza otro problema: la reticencia a asumir el esfuerzo que todo proceso de aprendizaje necesita para realizarse auténticamente. Aprender en la universidad no es divertirse. Tampoco es una tarea pasiva. El compromiso con la acción (la atención, la lectura de la bibliografía, el procesamiento de la información, el planteo de las dudas, la realización de los trabajos prácticos) es un requisito básico.

Entonces, el aula se vuelve arena de negociación. Por un lado, los docentes debemos ser flexibles, mantener un constante monitoreo sobre nuestra práctica y estar dispuestos a realizar revisiones didácticas (casi a modo de laboratorio) en función de las demandas de los alumnos. Por otro lado, es necesario delimitar un marco, ciertos criterios mínimos, unas determinadas reglas del juego que no pueden vulnerarse.

Exponer el propio trabajo a la evaluación de quienes son los destinatarios de nuestra labor pedagógica (más allá del típico *feed back* de fin de cuatrimestre) no es un tránsito sencillo. Es un ejercicio de autoridad: de la autoridad interna y de la que emana del rol docente.

El desafío de la experiencia áulica da frutos dulces, toda vez que los docentes de comunicación estemos dispuestos a enriquecernos no sólo en una dimensión académica, sino también humana, interpersonal y vincular. Después de todo, para eso sirve la comunicación.

## La enseñanza lineal y no lineal

Guillermo J. M. Pardo

Desde mis primeros años de profesión, ha sido parte de la labor que se me ha solicitado, el capacitar personal. Y empujado a estas tareas, como quien es impedido a aprender a nadar, he forjado instintivamente mis herramientas de enseñanza. Esto es, he aprendido a enseñar y he aprendido la responsabilidad de enseñar. Responsabilidad que recaía en mí, desde la sencilla necesidad que la tarea enseñada estuviera correctamente realizada dentro de la coordinación o jefatura a mi cargo. Responsabilidad que se resumía, finalmente, en la puesta al aire y transmisión de un programa en vivo. No era poco.

Ahora bien, en este punto uno descubre a la gente según la particular óptica de Rabanauskhas, el filósofo checo que sentenciaba: “Hay tres tipos de personas; las que hacen que las cosas sucedan, las que observan como suceden las cosas y las que preguntan, ¿Qué pasó?”. Con todo lo cual, no tardé en descubrir que, puesto a enseñar, no solo bastaba con elaborar y ensayar una mera tarea comunicacional. Ni siquiera a través de la demostración pragmática del funcionamiento del objeto en estudio.

La comunicación era importante, pero no lo era todo.

Según una antigua definición dada por Aristóteles, el hombre es el ser viviente que habla. Y es de notar que para el común de los hombres, difícilmente transcurrirá todo un día sin haber pronunciado vocablo alguno. Empero, desde hace ya bastante tiempo sostengo que desdeñamos nuestro rasgo distintivo, y aunque parezca contradictorio, lo empleamos muy poco. La prueba está en que nunca se hace tan mal uso de la lengua como en las reuniones familiares. Los hombres discutiendo de política o de fútbol. Las mujeres hablando sin parar en medio de una mascarada de risas y carcajadas. Y los chicos, que saltando y gritando dan a cada palabra un marco de alegría insoportable. Más ejemplos podrían encontrarse por decenas. ¿Quién no ha pedido, cabizbajo, perdón por no haber pensado lo que decía... cuando en realidad no quería decir lo que pensaba? Tal vez todo se reduzca a terminar por aceptar algunas falencias en nuestra educación, puesto que cuando nos enseñaron a caminar y hablar, en cuanto aprendimos, se nos ordenó que nos sentáramos y nos calláramos. Pocas veces se atino a enseñarnos a pasear y dialogar. Es por eso que casi siempre estamos atropellándonos unos a otros en empedrados verborrágicos, o en caso contrario, sentándonos en la renuente banca del silencio. Y si a este resumen de la cotidianeidad, le sumamos el enunciado excelso de Talleyrand cuando nos enfrenta a la hipocresía diciéndonos que “la palabra se le ha dado al hombre para encubrir su pensamiento”, ¿Qué más falta agregar?

La comunicación es importante, pero no lo es todo. Lejos de la retórica, más importante es el pensar y entender lo que se esta escuchando. Por lo tanto, si intuitivamente era plausible el aprender a enseñar, también debía ser posible el enseñar a aprender. Debía ser posible generar la curiosidad como un camino hacia el descubrimiento y la adquisición del conocimiento duradero que se logra a través de la inferencia. El desafío estaba planteado. Al argumento teórico se le sumaba la exposición del problema a resolver. Y hasta ahí todo lo que podía prepararse y preverse. Por lo demás, un proceso enriquecedor para ambas partes. La pregunta que derivaba en la inquietud. La incógnita develada en la investigación. La práctica como resumen palpable del conocimiento adquirido. Pasados unos cuantos años, y habiendo hecho acopio de cuanto material didáctico relacionado con las aplicaciones más usadas por los medios televisivo y cinematográfico despertara mi interés, decidí llevar a cabo mi profesión de manera independiente. Pero encarada principalmente desde la enseñanza personalizada, y con la constitución de un pequeñísimo y modesto estudio, hoy erigido en sumidero de mis mayores satisfacciones y esperanzas. Muy poco tiempo después, surgió la posibilidad de volcar mis conocimientos y mi experiencia tanto en la educación media como en el ámbito académico de la Universidad de Palermo, con todo lo que ello conlleva y descubro día a día. Desde la primitiva ingenuidad hasta la adecuación de las propias aspiraciones y voluntades a la realidad insalvable.

El desafío, empero, creció en progresión aritmética. No es lo mismo la interacción individual con el estudiante, que el manejo grupal de toda una comisión. Pero, además, cabe señalar otra diferencia fundamental. Porque tampoco es lo mismo la formación como una necesidad nacida desde el lugar de trabajo, que aquella que se proyecta con vistas al futuro profesional. En el primer caso, existe un conocimiento previo que deriva

en un lenguaje común al ámbito donde se desarrolla la actividad laboral. Pero en el segundo caso, ese lenguaje aún está siendo adquirido. Ya no se trata de una readaptación a una nueva tecnología, o a una nueva operatoria determinada por alguna nueva directiva. Es mucho más que eso.

El estudiantado se suma, la tarea se multiplica. Es necesario trasladar la hipótesis de situación laboral al aula, denominar sus componentes, definir su estructura, enumerar su personal, determinar sus alcances y establecer su organización. Desde luego, la experiencia cristalizada en un jugoso anecdotario, será el nexa coordinante de todos los elementos de esta conjunción, y el indispensable respiro brindado amablemente a la forzada imaginación de los estudiantes.

Los resultados se evidencian y evalúan en cada clase mas allá del objetivo fijado por la asignatura en cuestión.

En mi caso particular, enseñé edición digital partiendo del estudio de la aplicación Avid, uno de los sistemas mas usados de un tiempo a esta parte por la mayoría de las casas de post-producción.

Fundamentalmente, la edición no-lineal, como también se llama a la edición digital, se caracteriza por el acceso aleatorio a la información, a diferencia de la edición analógica o lineal que accede a la misma de manera secuencial. A la hora de ejemplificar, siempre me basta con comparar un cassette de audio con un disco compacto. Encontrar un tema musical en particular en un cassette de audio es engorosamente secuencial, mientras que en un disco compacto es aleatoriamente sencillo. Cabe aclarar, para quien se pudiere sentir abatido por la modernidad, que desde el viejo disco de vinilo, aunque más precariamente y con menor precisión, también se tenía acceso aleatorio a una pieza musical determinada.

Y aquí es donde bien puede establecerse un paralelismo entre esta asignatura en particular y todo el proceso de enseñanza y aprendizaje del que he estado disertando. La comunicación es secuencial, el pensamiento es aleatorio. Desde luego, esto no ha de tomarse como una comparación estricta donde se incita a desdeñar la comunicación en virtud del pensamiento. Es simplemente una analogía. En la planificación de una asignatura, habrá que armarse de un buen cassette con la esperanza que sea bien escuchado, para luego poder remitirse a él con la versatilidad del disco compacto. Si no hay un conocimiento sesudo previo, difícilmente pueda elaborarse un razonamiento coherente. En esto radica la importancia del enseñar y del aprender; la responsabilidad es siempre la misma.

## **Extensión universitaria: Nuevas oportunidades de proyección**

Graciela Pascualetto

La aproximación al concepto de extensión universitaria y de las oportunidades que ofrece en el joven siglo que vivimos, nos lleva a repasar brevemente los caminos recorridos por la educación superior para situarnos en el presente y reflexionar sobre posibles formas de proyectar vínculos enriquecedores entre las universidades y la sociedad.

Las transformaciones del siglo XX -más profundas y aceleradas que las de otras épocas- suscitan nuevos problemas y, con ello, nuevos desafíos y modos de abordaje en el campo social, científico y tecnológico. Las instituciones de produc-

ción y transmisión de conocimientos, están atravesadas por estos cambios y, desde la perspectiva del presente artículo, pueden hallar en el ámbito de la extensión formas provechosas de vinculación con la sociedad y, al mismo tiempo, de resignificación de las tareas de enseñanza e investigación.

### **Caminos andados**

Para explorar el concepto de extensión universitaria es preciso remontarse al siglo XIX, cuando la expansión de la cultura, de las ciencias y de los ideales democráticos movilizó, en distintos países, el compromiso de algunas universidades con su medio social mediante la generación de propuestas que ampliaran su influencia cultural y educativa entre la población más desfavorecida, que no tenía la posibilidad de acceso a sus claustros.

En la Argentina, la Reforma Universitaria de 1918 -originada en el movimiento de los estudiantes de la Universidad de Córdoba- postula la democratización de la organización institucional, el ingreso irrestricto, el replanteo de las funciones de docencia e investigación y afirma la idea de extensión universitaria como forma de proyección cultural y científica con la participación de estudiantes y trabajadores.

Desde mediados del siglo XX, con los proyectos de industrialización y modernización, la educación universitaria amplía sus bases y cobra mayor énfasis su valor como factor de desarrollo económico y social en tanto favorece la movilidad social y provee recursos humanos especializados para los diferentes sectores de la producción. La extensión se inclina entonces hacia la inserción de las universidades en sus ámbitos regionales mediante aportes para el diagnóstico y solución de problemas en el campo social, ambiental o productivo con la intervención de docentes, investigadores y estudiantes y de los sujetos e instituciones involucrados en dichas problemáticas. En las últimas décadas del siglo, las transformaciones que experimenta el mundo posmoderno pone a la educación frente a nuevos desafíos entre los que se destacan: la formación permanente, la reconversión profesional y la adopción de formas más eficaces de vinculación entre la vida académica y la sociedad, sus instituciones y el sistema laboral.

Hoy en día las actividades económicas están fuertemente ligadas al conocimiento y a las tecnologías de la comunicación. Los organismos internacionales y las empresas actúan a nivel mundial y los flujos de información y de capital traspasan las barreras de los territorios nacionales. Los países que procuran un intercambio equilibrado en este contexto mundial requieren de las instituciones universitarias no sólo la formación de profesionales altamente capacitados, sino también la producción de nuevos conocimientos e innovaciones tecnológicas y su transferencia a otros sectores de la sociedad. Por otra parte, las organizaciones tienden cada vez más a conformarse como redes donde la colaboración y el conocimiento interdisciplinario resultan condiciones necesarias para el acercamiento a ciertas problemáticas de índole social, tecnológica o productiva - de por sí bastante complejas- con el propósito de investigar y producir innovaciones o mejoras con el concurso de diferentes instituciones gubernamentales y no gubernamentales comprometidas en la búsqueda de alternativas de solución para dichas problemáticas.

En la última parte del siglo XX, la educación superior en nuestro país se diversifica considerablemente con la creación de numerosas universidades nacionales y privadas y con la