

diseño: con solo un buen monólogo, con solo una buena puesta de cámara, con solo una propuesta de identidad que dé un anclaje casi de consagración a la televisión, así, puede estar confirmado un recorrido de miradas de pura elaboración audiovisual.

No nos olvidemos también, de esa fascinación por la cámara, especialmente en los informes sobre violencia que tan a diario vemos por los canales. He aquí una elección –como por ejemplo la emisión de material en crudo sin editar– que tiene que ver también con la estética en favor de priorizar de la noticia.

Los géneros televisivos están constituidos y reconocidos de manera social y con una fuerte producción de sentido ante la mirada del espectador. El recorrido del contenido de la televisión es bastante amplio y es aquí donde habría que plantear la cuestión: Producción.

Desde hace décadas, incluso cuando el 16mm fue reemplazado por el formato Umatic, la cuestión de revolución en el medio televisivo estaba dado en la Producción, en este caso en particular se dio en el campo periodístico.

Así las cosas, desde la aparición en 1982 del formato betacam y su integración en una sola unidad, dando así al nacimiento de la camcorder, la revolución originada en este caso en la tecnología, volvía a ser en la producción. No nos olvidemos que estos cambios de formatos técnicos, posibilitaban un desarrollo de producción distinto al que se venía dando hasta ese momento, incluso hasta en la manera de producción independiente abierta a varios espectros culturales como el video arte, las video instalaciones.

Existe entonces, “la necesidad de instaurar” un cruce de caminos entre –por qué no– un desarrollo estético nuevo de los géneros, y un saber leer del espectador común. Este espectador ha cumplido a lo largo de los años y se ha sumado a los cambios tecnológicos; como así también es un espectador-consumidor-ciudadano, asumiéndose así mismo, como parte de una identidad cultural; lugar donde el realizador contribuya dando a conocer rasgos de contenidos donde las prácticas y los valores sociales trabajen en sincro con un pluralismo cultural abierto al espacio de las estéticas nuevas.

Esto es una televisión de calidad, donde la innovación está conectada al diseño de producción.

Este desarrolla una característica de capacidad que capta modalidad de realización que da lugar tanto a expresiones artísticas como así también a la experimentación en los lenguajes.

La estructura a modo de *off line* de contenido, puede ser vista y preconcebida de otra manera, plasmar ideas en imágenes puede ser el punto de partida para un nuevo concepto. Y la aplicación de una estética “cinéfila-televisiva” con una puesta en marcha de cirugía mayor en los contenidos televisivos es a nivel formal: realizable.

Si desde el espacio de creación y enseñanza académica de la realización televisiva, logramos componer una conexión interactiva y de reproducción del lenguaje audiovisual, basados en conceptos nuevos, formatos que van más allá de la rígida red del género, es que estamos situados en una vía nueva de desarrollo, lenguaje y elaboración audiovisual.

El desafío de las cuestiones teóricas Experiencia en la dinámica áulica

Alejandro Gómez

Sobre los disparadores que titulan estas ponencia, versa la experiencia que intentaré transmitir a partir de estas líneas, destinadas a las próximas jornadas de reflexión académica. Una experiencia más en la búsqueda de la construcción del estilo pedagógico en diseño y comunicación.

La referencia puntual es en relación al tratamiento con el cual vengo intentando vincular a mis alumnos de COE (comunicación oral y escrita) con la bibliografía obligatoria durante los últimos cuatrimestres.

Todos conocemos la dificultad que plantea, para el dictado de una materia obligatoria del ciclo inicial, el hecho de que los estudiantes no le vean (al menos en primera instancia) relación directa con la profesión en la cual han decidido formarse. Reticencia en la cursada, falta de prioridad al momento de dedicarle tiempo de estudio, baja valorización, son algunos de los síntomas que se presenta de manera temprana.

La lectura de la bibliografía obligatoria, en este marco, puede convertirse en una tarea muy difícil de lograr para el docente.

Encontrar el modo en que presten atención a esos textos (muchas veces lo suficiente densos como para justificar las resistencias) se constituyó en un desafío. Conseguirlo facilitándoles la carga y, al mismo tiempo, ejercitándolos en el *leit motiv* de la asignatura, la tarea a desarrollar.

Así fue que llegué a diseñar un primer ejercicio grupal calificado (lo que genera siempre uno de los momentos de mayor atención del cuatrimestre) que girará en torno a la bibliografía obligatoria para que la pudieran asimilar bajo el pretexto de una motivación diferente al formato aburrido de “lectura de texto obligatorio de materia que no eligiera, reticente en sí mismo.

El diseño del ejercicio propiamente dicho, fue el siguiente.

Se dividió el curso en tantos grupos (nunca mayores a 4 personas) como textos de la bibliografía obligatoria. Acto seguido, se asignó un texto a cada grupo. A partir de ese momento cada grupo tuvo que preparar, por un lado una exposición oral de 20 minutos sobre el texto en cuestión, en paralelo prepararon también una reseña escrita sobre el mencionado texto. Esta reseña se transforma en el resumen con el que preparan el texto para el examen final todos los alumnos del curso.

Al repetir el ejercicio grupo por grupo, texto por texto, todo el curso se encuentra en poder del resumen de la totalidad de la bibliografía obligatoria.

Este ejercicio no sólo pone en juego una primer evaluación en lo referente a la expresión de cada grupo, tanto en forma oral como escrita. Es también una prueba de responsabilidad y solidaridad para con los mismos compañeros de curso.

No sólo debo hacer un buen resumen para obtener una buena recepción por parte del docente, también debo hacerlo para no complicar a mis compañeros en la preparación de su examen final.

Con toda premeditación, la calificación es sobre la exposición oral. Si bien la reseña escrita debe presentarse formalmente, no lleva calificación. La necesidad de que sea realizada a conciencia se vincula con poder exigirle a mi compañero en la misma medida en que yo le brindo. Si todos nos esmeramos, estaremos en buenas condiciones de preparar el examen final, si algún grupo no se esmera, todo el curso se verá perjudicado. Sosteniendo este concepto es que la distribución de esos trabajos entre los distintos grupos queda bajo la autogestión del curso.

El docente genera los disparadores, los lazos de responsabilidad y solidaridad son los encargados de continuar la tarea.

Compromiso, responsabilidad, solidaridad, los valores a poner en práctica en la relación grupal.

Innovación en estrategias de enseñanza, el desafío de las cuestiones teóricas, formación de profesionales creativos, empleo de recursos tecnológicos, actualización e innovación curricular, las vertientes pedagógicas a abordar.

La cotidianeidad de la docencia en la Universidad de Palermo nos entrega características específicas. Plena libertad para el abordaje pedagógico, pleno respaldo de la coordinación académica ante la toma de decisiones que la labor docente nos presenta.

Bajo nivel en la formación precedente (nivel secundario) en lo referente a la expresión oral y escrita. Dispar predisposición del alumnado al progreso en lo referente a sus falencias de comunicación. Encontrar experiencias pedagógicas que nos permitan potenciar las fortalezas de las características pedagógicas de la institución, a la vez que trabajar para pulir las debilidades objetivas con que afrontan su cursada universitaria nuestros alumnos es el leit motiv de esta experiencia narrada en las líneas precedentes.

Una más en el desafío de la formación de profesionales creativos vinculando la formación universitaria con las correctas herramientas para un mejor desempeño en el campo profesional.

Si poseemos un saber ¿Sabemos enseñarlo?

Gabriela Gómez del Río

Cuando me dispuse a dedicarme a la docencia, lo hice porque me había dado cuenta de que poseía un saber determinado y que podía pasárselo de modo intencional a un "otro" que también quisiera tenerlo. Es decir, establecer una situación de enseñanza. Pero, como dice el refrán, del dicho al hecho hay mucho trecho. Al comenzar la práctica me percaté de que era un tanto más compleja la realidad de lo que me había imaginado. Recorrí con mis pensamientos todos aquellos atributos que poseía y la ecuación daba a entender en ese momento que podía hacerlo bien. Me cuestionaba qué tenía para llevarla a cabo, y empecé a sumar...una preparación universitaria. Bien, sirve. Una práctica profesional en relación a esa capacitación universitaria adquirida. Bien, sirve. Todos mis recuerdos sobre aquellos profesores que he tenido. Bien, sirve. Mi sentido

común, no sólo me servía sino que era elemental. Tenía una valija llena de información que mi sentido común debía organizar y luego disponer el cómo lo llevaría a la práctica. Pero ahí es donde me interesaría detenerme. Por las dudas, lo repito: "...que debía organizar y disponer cómo...". Empecé a cuestionármelo, y me preguntaba si todo lo que llevaba en mi "valija", bastaría. Y de hecho bastó, empecé a dar clases y las cosas marchaban, si bien hubo acciones que por sentido común resolví, me daba cuenta que aún carecía de algo, y que aún hoy sigo perfeccionándome, práctica mediante.

Al leer a Jackson Philip, educador y psicólogo, me di cuenta de que mi valija tenía lo correcto, pero faltaban algunos elementos más que importantes, que resolverían aquello que me preocupaba. El autor hace hincapié en los requerimientos epistémicos de la enseñanza, los utiliza para analizar el cuestionamiento sobre la necesidad de algo más que el *know how* a la hora de enseñar. Cuando habla de requerimientos epistemológicos se refiere al método, al modo de hacer. Él dice que, el docente generalmente es al "método" al que no tiene en cuenta a la hora de comenzar su actividad. La desarrolla en base a su sentido común como pilar de su práctica. Y en mi caso eso fue cierto, si bien me planteaba cómo explicar los contenidos a transmitir no la hacía desde el conocimiento científico sino desde mi sentido común. Éste me llevó generalmente a buen puerto, pero no siempre.

Sabemos que la mayoría de los docentes terciarios y universitarios no cuentan con capacitación docente, esto se contrapone a que poseen un mayor prestigio que los docentes de otros niveles (inicial, primario y secundario). A esto se suma que los docentes que están capacitados pocos tuvieron materias didácticas, esto es por el nivel en el cual se desplazan, y además generalmente no reciben capacitación sobre cómo enseñar su especialidad (por ejemplo, qué recursos son los mejores para utilizar). Esto se da porque la idea de la capacitación docente es relativamente nueva, es por ello que es más que importante reflexionar sobre aquello que hacemos y el cómo se reconstruye nuestro contexto que no siempre es el mejor, aunque lo pareciera. A eso los invito.

Muchas veces la práctica se encarece por falta de conocimiento por parte del docente, no sobre su especialidad sino sobre cómo la trasmite. Es muy interesante ver cómo se modifica la respuesta de los alumnos y nuestras clases cuando se empiezan a aprovechar todos aquellos recursos que enriquecen la forma de explicar y la manera de exponerla.

El autor mencionado explica que los críticos de la capacitación docente se aferran a aquellos que poseen la capacidad "nata" de la enseñanza y que por defecto todos aquellos que se dedican a la docencia serán así, error. Creo, que todos en algún momento experimentamos, ese "ya no sé cómo hacer para que lo entiendan". Él afirma la existencia de un conocimiento pedagógico, de carácter científico que debe ser dominado. Es éste el que se transforma en una herramienta más a la hora de solucionar conflictos como el citado.

Coincidiremos en que un gran aliado a la hora de