

de la materia Comunicación Oral y escrita (COE), es un trabajo grupal participativo, con los alumnos, los que debían “construir” un guión sonoro. Siempre teniendo presente los principales objetivos planificados:

- Estimular la imaginación, la intuición, la curiosidad y la creatividad, como cualidades fundamentales a desarrollar en el marco de la formación profesional.
- Incorporar los cambios tecnológicos, sociales y culturales como marco adecuado para la comprensión teórico-práctico de la comunicación y la cultura.

La consigna partió de un texto periodístico con acontecimientos que les son familiares y a partir de él realizar un *story line* (elaborar de acuerdo al marco teórico un conflicto en muy pocas líneas). El texto brindado tenía un final abierto, muchos interrogantes no resueltos y una temática que les escuché conversar en el recreo: los robos y miedo a la inseguridad que ellos tenían. Es así que formaron grupos para realizar dicha actividad y llevar a cabo la consigna que consistía en reconstruir la historia dada, por otra que ellos, debían imaginar, dándole un comienzo, un desarrollo y un cierre (una estructura narrativa). Durante tres clases subsiguientes continuamos con dicho trabajo. Tuvieron que realizar la sinopsis del *story line*, y explayarse y darle vida a esos personajes, ubicarlos en un contexto, caracterizarlos y ambientarlos (teniendo presente la adecuación, cohesión y coherencia del texto). Posteriormente elaboraron el guión sonoro, donde sólo prevalecía el sonido, utilizando todos los recursos sonoros y sus respectivas funciones. Logrando finalmente la grabación del guión, donde se podía escuchar a esos personajes con voz y expresión de acuerdo a la caracterización pautada por ellos. Además de responder a los diferentes códigos socioculturales, lingüísticos y psicológicos.

Fue una interesante experiencia donde se compartieron historias, recrearon lugares imaginarios y se debatieron problemáticas existentes. En donde el grupo manifestó mucho interés, y se sorprendió al encontrar las características diferentes de las personas, lugares y situaciones que resurgían desde su imaginación y experiencia personal y colectiva. También pudieron valorar como desde un hecho noticioso, o una idea pueden surgir fantásticas historias ficcionalizadas, entrelazadas con el contexto socio-cultural. Y poder contarlas teniendo presente el marco teórico utilizada en clase.

En síntesis quedan muchos interrogantes sin responder acerca de las distintas estrategias didácticas, en especial grupal, para la enseñanza de la escritura en los jóvenes. Pero dentro de esta realidad compleja como es la situación pedagógica, la implementación de distintos recursos didácticos narrativos, significan día a día, un gran desafío en la tarea docente.

Como sostiene Jesús Barbero: “Aún quedan espacios de utopía social desde donde pensar y producir el mundo que habitamos y hacemos cada día”.

Reconociendo que la cultura audiovisual fue ganando terreno, convirtiéndose en formas de comunicación hegemónica, por encima de lo estrictamente verbal, oral y escrito, es que necesitamos volver a apropiarnos de estos medios, para la adquisición de nuevas competencias estéticas y cognitivas y así generar un proceso transfor-

mador y crítico de esta cultura. Porque coincidiendo con Graciela Frigerio, “...es en estos pliegues donde el mañana tiene formas de anticiparse y posibilidades de inventarse”¹.

Notas

¹ Frigerio, Graciela. “Las instituciones del conocer y la cuestión del tiempo” (ensayo). En: Ensayos y Experiencias N°44, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2002.

Referencias bibliográficas

- Bruner, Jerome. Actos de significado. Alianza Editorial, 1994.
- Frigerio, Graciela. Las instituciones del conocer y la cuestión del tiempo (ensayo). En: Ensayos y Experiencias N°44, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2002
- Morín, Edgar. El paradigma de la complejidad en introducción al pensamiento complejo. UNESCO. Caracas, 1996.
- Souto, M. “La clase escolar: una mirada desde la didáctica de lo grupal”. En: Corrientes Didácticas Contemporáneas. Camilloni, A. y Otros, Bs.AS, Paidós 1996.
- Souto, M. Hacia una didáctica de lo grupal. Bs. As. Miño y Dávila Edit. 1993
- Souto, Marta. Hacia una didáctica de lo grupal”. Miño y Dávila Editores, Bs.As. 1993
- Vigotsky, L.S. “La imaginación y el arte en la infancia”, Ensayo psicológico Fontamara, México, 1997.
- Martín-Barbero, Jesús. La Educación desde la Comunicación. Norma, 2001.

Momentos de la modalidad del aula taller desde la práctica constructivista: reflexión - interacción - construcción de conocimientos

Cesar Ariel Roger

Las siguientes reflexiones son frutos de la práctica docente en la Escuela de Educación Media N° 24 del distrito de Morón, Provincia de Buenos Aires, con alumnos de tercer año Polimodal, todos ellos de entre 17 y 19 años, en la materia Proyecto y Metodología de la Investigación. Y por el otro lado de práctica en la Universidad de Palermo como docente reemplazante de la materia Introducción a la Investigación con alumnos del primer año de varias carreras de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Indagaremos las posibilidades que ofrece la modalidad de aula taller como una herramienta que forma parte del paradigma educativo constructivista, diferenciando momentos analíticos inherentes a la misma práctica de esta herramienta.

1. La modalidad del aula taller

En la modalidad de taller el docente del grupo comienza haciendo una muy breve presentación del tema que va

a tratarse, lo suficiente para establecer un marco general de la temática y que éste sirva como disparador (Esta función la puede cumplir un pequeño texto de lectura, fotografías, o bien una introducción verbal a la temática, un vídeo, etc.).

A continuación se realiza una actividad que se la puede llamar “Indagación diagnóstica”, en la que se busca que los participantes, preferentemente divididos en grupos, saquen a la luz los conocimientos que ya tienen sobre la temática que va a abordar el taller, sean estos de sentido común, científicos, sacados de algún medio de comunicación, participación en otras instancias (cursos, capacitaciones, etc.). Se les da a los participantes una serie de preguntas que indaguen sobre las nociones que ellos ya tienen del tema que se va a tratar.

Después de culminada esta actividad se busca que cada grupo o participante exponga al resto sus conocimientos sobre la temática, a la par que el docente va anotando los aspectos que le parecen salientes, y aquellos que se repiten bajo diferentes denominaciones. Es común que esto último suceda, la idea sería construir un mapa conceptual con las ideas de todos los participantes, preferentemente en una pizarra.

Si se dispone de una pizarra, el resultado será que ésta habrá quedado repleta de un conjunto de información muy valiosa, y aquí es importante el papel del docente, que debe agrupar esa información de acuerdo a los conocimientos que ya posee de dicha temática y estar atento a aquellas cosas que son originales y no estaban previstas en su esquema previo.

2. Los tres momentos de la práctica: reflexión, interacción, construcción de conocimientos

Nos interesa en este artículo diferenciar tres “momentos analíticos” que surgen de la práctica de esta modalidad de trabajo. Decimos analíticos y no temporales porque los mismos se dan en la práctica en forma simultánea, y cada uno de ellos son requisito fundamental para que los otros momentos puedan darse. Estos momentos son la “reflexión”, “interacción”, y “construcción de conocimientos”. A continuación especificaremos cada uno y mostraremos sus relaciones con los otros momentos.

La reflexión

Partiendo epistemológicamente desde una postura que podríamos llamar fenomenológica, se entiende que todos los sujetos ya poseen antes de la intervención de cualquier docente, un acervo de conocimiento a mano (Schutz, 1974, p. 39), muy denso y rico en significaciones. Pero como las personas en su vida cotidiana están principalmente ubicadas temporalmente en su presente vívido, es decir en el hacer y operar sobre el mundo externo; para sacar a la luz dicho acervo que se encuentra naturalizado, es que se necesita de la reflexión, ya que esta implica necesariamente una mirada hacia lo que está hecho y aprendido, lo que ya se vivenció, es decir que la reflexión se orienta temporalmente hacia el pasado.

¿Para que sirve en la práctica docente sacar esto a la luz? Sirve, porque si como docentes logramos que nuestros alumnos razonen en conjunto sobre aquellos pre-juicios y pre-conceptos que traen sobre las temáticas que van a

ser enseñadas, podrá visualizarse mejor el carácter de “construido” del conocimiento y mostrar en todas sus dimensiones la complejidad del mismo. Sirve también para ordenar ese conocimiento que muchas veces resulta lógicamente inconexo y confuso.

Significa reconocer que tanto docentes como alumnos “saben algo” que es necesario poner en circulación para la construcción de un conocimiento más completo. Esto nos lleva al siguiente momento que es el de la “interacción”.

La interacción

Y así llegamos al porque de la interacción como parte de este proceso. Lo que se pone en juego son dos tipos de conocimientos: uno de sentido común y derivado de las vivencias cotidianas (Pero no por ello sin complejas conexiones con otras formas de conocimiento como el científico, a partir de lo que los alumnos han logrado captar de etapas anteriores de enseñanza y de medios de comunicación); y por el otro el conocimiento del docente, que haciendo caso a lo dicho por algunos sociólogos, podríamos incluirlo en el ámbito de los distintos conocimientos “expertos” (Giddens, 2008, p. 84) de la modernidad, es decir como un saber derivado de un campo específico de conocimiento anclado también en una práctica e instituciones específicas, como en el caso de las distintas profesiones (Abogados, técnicos, doctores, etc.).

La interacción es el requisito fundamental para que el resultado no sea una reproducción de la separación entre estos dos ámbitos del conocimiento (Experto y de sentido común), la cual resulta artificial por las múltiples conexiones que ambos guardan; sino una interacción mutua entre acervo de conocimiento de alumnos y conocimiento docente, de lo cual resultará un mutuo proceso de aprendizaje en donde ambas formas de conocimientos terminarán transformadas.

Este punto resulta importante, ya que la modernidad tiende a reproducir a nivel macro social una separación tajante entre saber “experto” o científico y saber “profano” o de sentido común, o más generalmente entre “sistema” y “mundo de la vida”; separación esta que se asocia al sentimiento de anonimato e impersonalización que muchos pensadores sociales le atribuyen a las sociedades modernas.

Por lo anterior en lugar de pensar en el término “intervención docente”, más ligado a la práctica quirúrgica, de clara separación entre “interventor” e “intervenido”, entre “saber” y “no saber”, en este caso preferimos la palabra “interacción”, para referirse a la relación entre docentes y alumnos.

La construcción de conocimientos

Siguiendo la lógica de los momentos descritos con anterioridad, la palabra “conocimiento” termina siendo re-significada. Ya no se trataría de un proceso unilateral en donde un “Docente-emisor” da un mensaje extenso que el “Alumno-receptor” recibe y almacena, sino una instancia en donde el docente actúa como un catalizador de una construcción grupal de conocimiento junto a sus alumnos.

Esto no significa que el docente no aporte nada y per-

manezca “neutral”, como a veces se confunde, esto no es posible ni deseable, sino que las interacciones de los docentes con los alumnos se estructuran también a partir de los conocimientos previos que emergen de estos, y no siempre al revés como pretendía la práctica tradicional, es decir, que los alumnos tuvieran que adaptarse a los contenidos impuestos por el docente, con las únicas opciones de aceptarlos o rechazarlos.

Si el proceso siguiera el cause aquí descrito el aprendizaje tendría que ser mutuo y el resultado, una construcción grupal de conocimiento.

3. Reflexiones finales

Las reflexiones anteriores han intentado ser una invitación a la reflexión más que afirmaciones definitivas y estancas. Los tres momentos analizados como parte de la implementación de la modalidad de aula taller, son sólo uno de los posibles esquemas bajo los cuales analizar una práctica que puede ser todavía interpretada con otras categorías. La diferenciación entre los momentos de la Reflexión, la Interacción y la Construcción de conocimientos, es el fruto de la praxis docente junto a los alumnos y alumnas, y esta misma praxis es la que podrá seguir reelaborando y enriqueciendo este marco teórico.

Referencias bibliográficas

- Carretero M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Giddens A. (2008). *Consecuencias de la Modernidad*. Madrid: Alianza.
- Schutz A. (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.

Sobre la estrecha relación entre educación y creatividad

Gabriela Sagristani

Durante mucho tiempo se consideró a la creatividad como un don que sólo había sido depositado en algunas personalidades del arte. En estos momentos, gracias a la preocupación de muchos científicos sobre ese fenómeno, que ha permitido el avance de todas las disciplinas del que hacer humano, podemos decir que la creatividad es una herramienta a la que todos tenemos acceso y que podrá ser mejor si la trabajamos diariamente para alcanzar niveles más elevados en cada uno de nuestros alumnos.

La naturaleza de la creatividad es una cuestión complicada, los estudios que se han realizado de ella nos muestran varias aristas de este fenómeno, que incluso pueden resultar complementarios en una visión holística al realizar un análisis más profundo. Para plantear el desarrollo de la creatividad es fundamental conocer cuál es su naturaleza, cuáles son los elementos que la constituyen, identificar las características que hacen que un producto o un proceso pueda categorizarse como creativo, qué funciones cognitivas se presentan o se requieren para llegar a la creatividad, qué tipo de contextos académicos favorecen el que la creatividad

se enriquezca, cuáles son los pasos o las etapas que recorre el proceso de la producción creativa, entre otros planteamientos igualmente importantes.

¿Qué es la creatividad?

Hay concepciones de la creatividad que hablan de un proceso, otras de las características de un producto, algunas de determinado tipo de personalidad y también hay otras que hablan de la forma que tienen algunas personas de operar su pensamiento; las posturas más sociales hablan de las condiciones socioculturales requeridas para alcanzar desempeños creativos avanzados; pero creo que lo importante de definir a un fenómeno educativo es tener todos los elementos para incidir de manera deliberada en su enriquecimiento y consiguiente desarrollo.

La creatividad está relacionada con la generación de ideas que sean relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad (Sternberg y Lubart 1997). Arnold Toynbee (citado en Taylor 1996) afirma que “El talento creativo es aquel que, cuando funciona efectivamente, puede hacer historia en cualquier área del esfuerzo humano”. Todas las definiciones coinciden en lo novedoso, lo que es original, lo que resuelve un problema o el replanteamiento que permite una nueva visión de los ya identificados.

La creatividad es algo que todos tenemos en diferente medida, no es un calificativo fijo, se puede desarrollar en grados variables. Se puede encontrar a la creatividad en todas las tareas de la humanidad, no sólo en las artes; esto es identificable cuando la gente intenta hacer las cosas de una manera diferente, cuando aceptan los retos para solucionar problemas que afectan directamente su vida. Es interesante estudiar la creatividad en las personas altamente creativas; pero realmente nuestra atención debe estar en el estudio y propuesta de desarrollo de todos nuestros alumnos, ya que son la realidad que tendrá la responsabilidad de manejar este país en un futuro próximo.

Recursos para trabajar la creatividad

Uno de los planteamientos más interesantes en la actualidad para conceptualizar y desarrollar la creatividad en las aulas es el hecho por Robert Sternberg y Tood Lubart quienes consideran que la confluencia de seis recursos hace posible ver a la creatividad como algo terrenal y no como un estado inalcanzable. Estos recursos son: la inteligencia, el conocimiento, los estilos de pensamiento, la personalidad, la motivación y el contexto medioambiental.

La inteligencia juega un papel importante en la creatividad, ya que permite generar ideas, redefinir problemas y buscar ideas que funcionen, aquí encontramos relación con las tres partes de la teoría triárquica del primer autor: la parte sintética, la analítica y la práctica. La inteligencia es la que aporta elementos importantes para el análisis de la información, como la codificación selectiva, la combinación selectiva y la comparación selectiva, requeridas en un pensador creativo. Además es importante saber cuál idea es buena y cuál no lo es, la creatividad exige no sólo proponer ideas buenas sino saber en dónde existe un problema interesante, qué recursos hay que asignar para su solución, cómo abordar-