

⁹ Nassim Nicholas Taleb. *El cisne negro, el impacto de lo altamente improbable*, Paidós, Barcelona, 2007

Abstract: Today, in this turbulent and competitive scenario, organizations must monitor and identify risk factors in order to prepare answers that will enable efficient management and effective maintenance of the brand promise, positioning and reputation.

Communicational Risk Management is the result of institutional participation in an organization to be in interaction with different stakeholders. This is presented as a strategic approach that enables the prevention, monitoring and management of risk communication situations for organizations.

Key words: key issues - public affairs - risk factors - corporate communications - public relations - management.

Resumo: Hoje, neste cenário turbulento e competitivo, as organizações devem monitorar e identificar fatores de risco a fim de preparar as respostas que permitam uma gestão eficiente

e eficaz do sostenimiento da promessa corporativa, sua posicionamiento e reputação.

A Gestão de Risco Comunicacional é o resultado da participação institucional de uma organização ao estar em interação com diferentes atores sociais. Isto é apresentado como uma metodologia estratégica que permite a monitorização, prevenção e gestão de situações de comunicação de risco para as organizações.

Palavras chave: questões chave - assuntos públicos - fatores de risco - comunicação corporativa - relações públicas - gestão

^(*) **Gustavo G. Coppola.** Formado en Ciencias de la Comunicación con orientación en Políticas y Planificación de las organizaciones en la Universidad de Buenos Aires. Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa - Empresa de la Facultad de Diseño y Comunicación. Desarrolló su experiencia profesional como periodista especializado en comunicación. Como periodista fundó revista DIRCOM, publicación especializada en Comunicación Corporativa con más de 10 años en el mercado.

Las películas del corazón

Matías Riccardi ^(*)

Fecha de recepción: julio 2010
Fecha de aceptación: septiembre 2010
Versión final: noviembre 2010

Resumen: En la elección de películas obligatorias para la materia siempre hay un interrogante. ¿Elijo sólo las grandes obras de la historia del cine o les damos esas que tal vez no están en los manuales, pero las escogemos con el corazón y no nos cansamos de reverlas jamás?

Palabras claves: introducción – audiovisual – estudiante – película – psicosis – vértigo – cine – filmes – padrino - De Niro.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página XX]

Dicto Introducción al Discurso Audiovisual y focalizo la materia en el Cine, que es lo que conozco y aspiro a enseñar y transmitir a modo introductorio en apenas un cuatrimestre.

Obviamente, para entender el Cine o aproximarnos a él, hay que ver películas. Y tengo en la cursada una lista de 15 ó 16 películas obligatorias (que les parece mucho y me miran mal, pero sabemos que son pocas, entonces me convido que soy generoso)

Más allá de los fragmentos pasados en clase, considero que las mismas deben ser analizadas y disfrutadas en su totalidad. Cada inicio de curso me encuentro con el mismo dilema: ¿Les doy a los alumnos aquellas que son “hitos” en la historia del cine, esas que en cualquier libro están y que abarcan un resumen de más de 100 años de historia cinematográfica? ¿O les doy las que me gustan, que por otro lado las conozco bien, me emocionan y puedo transmitir esa pasión y su razonamiento? (aunque algunas sean obras maestras y otras no figurarían ni en un ranking 500) Hago una mezcla?

Hay alumnos que son de otras carreras, por lo tanto tam-

bién debo pensar que hacerles ver *El nacimiento de una nación* (1915) de tres horas de duración, *El acorazado Potemkin* (1925), *Nosferatu* (1922) o *Lo que el viento se llevó* (1939) con sus cuatro horas, puede ocasionar no sólo que abandonen la materia sino que me esperen en la esquina.

Tampoco puedo darles las últimas de Jennifer Aniston (aunque es hermosa), las *remakes* de series ochentosas o las de directores caratulados de genios con un solo *film* en su haber que luego desaparecen.

Termino optando por la mezcla pero más tirando a lo que me gusta (aclaro que el primer día les digo a los estudiantes que se olviden en la cursada del “me gusta” o “no me gusta”, pero me voy a tomar una licencia).

Entonces, al hacer la lista, están, obvio *El padrino* (1972), *El padrino II* (1974), *Citizen Kane* (1941), *Psicosis* (1960), *Vértigo* (1958), *Pacto de sangre* (1948), la maravilla argentina para que me digan que “No parece argentina (sic)” de *Rosaura a las 10* (1958), etc. Todas mezcladas con *ET* (1982), *Tiburón* (1975), *Volver al futuro* (1985), *La tregua* (1974) o las más recientes *Amores*

perros (2000) o *Un lugar en el mundo* (1992).

Todas tienen lo suyo. Algunas, hitos del cine. Me sirven para intentar enseñar y transmitir una idea, así sea artística o emotiva, o las dos cosas.

Soy un convencido que las películas se completan con el espectador. Buñuel decía que el cine es un arte para llenar butacas, Hitchcock pensaba las escenas como trozos de pasteles y para Truffaut, toda película debía tener una concepción del cine, pero también una de la vida.

Hay tantos espectadores como personas. Y a cada uno le pasan distintas sensaciones. Por supuesto, la idea es estar uno o más escalones del público común. Estudiamos carreras de Diseño Audiovisual. La intención al analizar parte de una porción de la historia del cine en algunas películas y conceptos es dejar de ser “espectadores inocentes”.

Un alumno una vez me dijo: “Pero ahora en vez de ir al cine a divertirse hay que ir a analizar?”. Le contesté: “Ninguna de las dos. Hay que ir a disfrutar”. Como somos estudiantes, la idea es no olvidar los mecanismos de producción de sentido, pero tampoco que somos espectadores.

Volviendo a la elección y el gusto. No me gusta Godard, pero lo debo nombrar. Me aburre Tarkovski pero fue un genio. Los *films* de terror, animación y ciencia ficción no me atrapan, prefiero los melodramas, las comedias o los subgéneros de mafias, guerras, juicios o cárceles. Hay cines que se ponen de moda como el iraní y el oriental que después nos damos cuenta que hay cosas tan buenas y tan malas como en el resto del mundo.

Fundamentalmente lo que me gusta es que me cuenten una historia. Y, luego, obvio, el famoso “cómo” o las diferencias entre historia y relato.

El cine debe llegar al alma. Tuve profesores que hablaban maravillas de directores porque quedaba bien nombrarlos. Pero a una isla desierta se llevaban *Cantando bajo la lluvia* (1955) (yo también), *La novicia rebelde* (1965) o *Casablanca* (1942).

A mí me gustan Ettore Scola y José Luis Garci y quizás no sean de los más grandes ni mucho menos. Lloro cuando veo *Nos habíamos amado tanto* (1974), “*Solos en la madrugada* (1978), *Boquitas pintadas* (1974) o *Cinema Paradiso* (1989) que no están en los libros de cine, pero me permiten disfrutar y meterme en el alma de los personajes y de los directores.

En mi listado está *Enamorándose* (1984) que es una película más de amor que si bien me sirve para hablar de estructura narrativa clásica en época contemporánea, género, conflicto, *star system*, fuerzas que se oponen, etc., etc., son las actuaciones que más me maravillan de Robert De Niro y Meryl Streep. Dos enormes actores, quizás los mejores de su generación. Tal vez en De Niro nos queda el recuerdo y composición del Vito Corleone joven (*El Padrino 2*, 1974) o el Jake LaMotta (*Toro salvaje*, 1980), papel por el que engordó treinta kilos o el trastornado taxista Travis (*Taxi Driver*, 1976) o el maniático sexual Max Cady (*Cabo de miedo*, 1991).

La Meryl Streep de *La decisión de Sophie* (1982) o *Africa mía* (1985) parecen insuperables.

En *Enamorándose* hacen de dos personas comunes, profesionales, clase alta, casados pero infelices en sus matrimonios, que luego de encontrarse casualmente en

el tren que toman casi a diario, se conocen y se enamoran. Casi un cuento. O algo visto mil veces y común. La caracterización de ambos actores, con sus dudas, sus silencios, sus nerviosismos, sus acciones, sus decisiones y mucho más, justifican mi categórica definición que hice de sus performances.

Ahí está la emoción del espectador (en este caso, con las actuaciones, como otro lo hará con la música, los rubros técnicos, el argumento, etc.). Y depende también de los momentos y experiencias de vida de cada uno. ¿Cuántas películas que antes nos fascinaron ahora no nos satisfacen? O al revés. Así como mutamos como personas también cambiamos como espectadores. Y con ello, las vivencias o los recuerdos que nos trae tal escena o *film* (amén de las circunstancias, compañías o lugares donde la hayamos visto). Cuando vi esa película tenía 14 años y no entendía nada del universo de los casados, el trabajo, los oficios, las crisis, la insatisfacción, la infidelidad. Ni siquiera del amor.

Ahora, a los cuarenta, con otro currículum en varios temas del *film* transitados es otra historia.

Pero como el cine no es la realidad sino una representación de la misma, gracias a Dios existen monstruos sagrados de la actuación como Robert De Niro y Meryl Streep. Y un *film* que además, me permite tirar conceptos en clase a alumnos que recién empiezan en esta cuestión.

Por más que siga día a día aprendiendo, revisando, redescubriendo, reflexionado y disfrutando de las grandes películas y que pueda tener la suerte de transmitirla a mis alumnos, el espectador es quien decide y completa los recorridos.

Y yo, como uno más, seguiré gozando con Vito Corleone cuando se entera de la muerte de su hijo Santino y todos componentes del *film El Padrino*. También del plano de Norman Bates esperando que se hunda el auto con la desafortunada Marion (y todo lo demás de *Psicosis*), de la persecución por las calles de San Francisco del inocente Scottie vigilando a Madeleine (*Vértigo*). Ni hablar del plano detalle del “Rosebud” y todas sus técnicas de avanzadas de *Citizen Kane*, incomprendidas en su época. ¿Cómo olvidar la mirada del hijo al padre en *Ladri di Bicicleta* (1948) o por qué no volver a sentir la emoción del Totó adulto en el microcine de *Cinema Paradiso* cuando ve los besos montados que le dejó Alfredo.

¿Quién no hubiera querido tener un amigo, un hermano o un marido como el Antonio de Nino Manfredi en *Nos habíamos amado tanto*? O tener un compinche de aventuras como Fellini, Marcello (no hace falta decir el apellido. No?) o fumarse un habano con Hitchcock, tomar un café con Billy Wilder con John Ford o pasear por Manhattan con Woody Allen.

Y si logramos meternos en la pantalla como en *La Rosa Púrpura de El Cairo* (1985), porqué no subirnos a un auto para ir al pasado pero *Volver al futuro* o subir a esa bicicleta con *ET*, aunque nos perderíamos como espectadores esa música inolvidable y esos ojazos azules que se cierran para salir a volar.

Como se llamaba el envidiado programa de la Televisión española que conducía J. L. Garci: “¿Que grande es el cine!” y que maravilla también, poder transmitir e intentar enseñarlo.

Abstract: There is always a question when selecting obligatory films for the subject. The author asked himself if only great works of cinema history have to be chosen or it is possible to select those movies that can't be found in handbooks but could be chosen with the heart .

Key words: Introduction - audiovisual - student - movie - psychosis - vertigo - cinema - godfather - De Niro.

Resumo: Na escolha de filmes para o assunto obrigatório, há sempre uma pergunta. “Eu escolho só as grandes obras da história do cinema ou lhes damos essas que talvez não estão no

manual, mas escolha com o coração e não se cansa de reverlas jamais?

Palavras chave: introdução – audiovisual – estudante – filme – psicose – vertigem – cinema – filmes – o poderoso Chefão - De Niro.

(*) **Matías Riccardi.** Diseñador de Imagen y Sonido (Universidad de Buenos Aires). Es docente de la Universidad de Palermo en el Departamento Audiovisual en la Facultad de Diseño y Comunicación. Ha realizado diversos seminarios de Experimentación y realización cinematográfica.

Motivación en el aula universitaria

Aníbal Bur (*)

Fecha de recepción: julio 2010
Fecha de aceptación: septiembre 2010
Versión final: noviembre 2010

Resumen: El término “motivación” se utiliza frecuentemente cuando se intenta explicar el aprendizaje y el rendimiento de los alumnos en el aula universitaria, así como también para evaluar la actuación de los profesores en dicho ámbito. Para comprender mejor los parámetros de acción motivacional en el aula universitaria, se desarrollará el Modelo TARGET (Tarea, Autoridad, Reconocimiento, Grupos, Evaluación y Tiempo).

Palabras claves: motivación - didáctica - estrategias de enseñanza - trabajo grupal – aprendizaje cooperativo - planificación – evaluación – Modelo TARGET.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 107]

Las estrategias de enseñanza son definidas por Anijovich y Mora (2009) como “el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de los alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando, qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué”. En este sentido, se considera que la motivación de los alumnos es uno de los criterios que el docente debería tener en cuenta en la elección de las estrategias de enseñanza.

La motivación es un parámetro que se utiliza con mucha frecuencia cuando se intenta explicar el aprendizaje y el rendimiento de los alumnos en el aula universitaria, así como para evaluar la actuación de los profesores en este escenario (Huerta, 2001). El problema es que, en muchas ocasiones, el concepto de motivación es utilizado de una manera ambigua.

En términos generales, la motivación es un proceso psicológico que supone la activación de procesos cognitivos y emocionales, los cuales dirigen y orientan la acción de manera deliberada o intencional. En cuanto a la motivación en el aula universitaria, podemos señalar que es muy importante en el acto didáctico porque puede permitir un mayor rendimiento del estudiante a partir de la aplicación de una estrategia de enseñanza adecuada.

La motivación en el aula universitaria es un proceso

relacionado con la interacción entre tres variables: el sujeto que aprende, las tareas que se le proponen y el contexto en el que aprende. En este escrito se abordará particularmente el sujeto que aprende y, en especial, su patrón motivacional.

El patrón motivacional es un conjunto de características que inciden en el tipo y grado de motivación que el estudiante evidencia hacia las tareas de aprendizaje. Para comprender mejor dicho patrón, podemos considerar dos orientaciones motivacionales: una orientación a la acción o al proceso de aprendizaje y una orientación al resultado (De la Fuente Arias, 2002). La primera implica una motivación intrínseca que se fundamenta en el impulso del estudiante a realizar una tarea solamente por el placer que le provoca su ejecución sin que medien recompensas. En cambio, la segunda supone una motivación extrínseca que lleva al estudiante a realizar la tarea por la presión que ejerce sobre él la calificación, los resultados o los beneficios concretos. Generalmente, ambas motivaciones se dan simultáneamente en el estudiante aunque alguna de ellas puede prevalecer sobre la otra. Por supuesto, es esperable orientar la motivación hacia el proceso de aprendizaje, sin embargo, Alonso Tapia (2005) señala que el sistema educativo promueve una orientación a los resultados, a una motivación extrínseca y al logro de metas de ejecución donde el estímulo principal es el miedo al fracaso.