

- Tishman S. y Perkins D. (1998). *Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento*. Buenos Aires: Aique.

**Abstract:** The article develops an argumentation and reflection, besides concrete instruments, on the elaboration of strategies of education that aim at the deepening of the creative and critical thought, in the students of superior education. The author concentrates in team work, collaborative learning, and also in the educational attitudes that favor this learning, as warm and empathy. In this sense the theoretical and practical frame offered by the subject "Introduction to education strategies", is rescued and staged in the institutional and pedagogical context of the "Faculty of Design and Communication".

**Key words:** Learning - collaboration - warmth - empathy - professor - reflection.

**Resumo:** Desenvolve uma discussão e reflexão, além de instrumentos concretos, sobre a elaboração de estratégias de ensino que apontem o aprofundamento do pensamento criativo e crítico em alunos do ensino superior. Centra-se no trabalho em equipe, a aprendizagem colaborativa, e assim mesmo nas atitudes docentes que favorecem dito aprendizagem, a calidez e a empatia. Neste sentido o marco teórico e prático brindado pela matéria "Introdução às estratégias do ensino", é resgatado e posto em cena, do contexto institucional e pedagógico da "Faculdade de Design e Comunicação".

**Palavras chave:** aprendizagem - colaboração - calidez - empatia - professor - reflexão.

(\*) **Verónica Sordelli.** Diseñadora de Indumentaria (UBA), Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Modas de la Facultad de Diseño y Comunicación.

## Crónica de un práctico de toma de producto en Taller de Creación IV

Daniel Villar (\*)

Fecha de recepción: julio 2010

Fecha de aceptación: septiembre 2010

Versión final: noviembre 2010

**Resumen:** Se analiza una clase de "Taller de Creación IV" en la carrera de Cine y Televisión de la Universidad de Palermo, en la cual, a raíz de los estímulos provistos y mediando una hipótesis emergente, el objetivo de aprendizaje -la grabación de una toma de producto o pack-shot-, termina dando como resultado la concreción de una campaña de dos comerciales complementarios, superando la actividad prevista en la planificación académica. A su vez se reflexiona, en el marco teórico de la Didáctica, la aplicación constructivista a este tipo de asignaturas, así como también el concepto de aprendizaje colaborativo, tan favorecedor para el campo pedagógico del cine y la televisión.

**Palabras claves:** educación - producto - colaboración - constructivismo - aula - aprendizaje - planificación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 166]

### Crónica

Entrando a la segunda unidad del currículo, se presenta la primera clase práctica para los estudiantes. Con la teoría descriptiva del mensaje publicitario, ya transmitida, estos aprendizajes se consolidan en una fase activa, que consiste en la grabación en video de un producto a elección de los alumnos, y la posproducción del sonido y la imagen en una clase posterior. Este módulo deviene al inicio de la cursada, en la cuarta y quinta clase, dado el carácter eminentemente práctico de la materia.

Por lo tanto, la primera gran variante es situacional, ya no se está en un aula sino en un estudio de televisión. A contramano de lo previsible, se planifica interponer una lectura antes de pasar a la acción. Los motivos son dos: por un lado establecer que a toda etapa activa antecede una intelectual, de preparación, y por el otro, transmitir la idea de "temenos", espacio de juego en la antigua Grecia, dentro del cual se aplican reglas especiales y donde pueden suceder libremente acontecimientos extraordinarios, una analogía que ejemplifica el carácter

ritual del set de filmación<sup>1</sup>, dándole entidad a la práctica mediante una enseñanza comprensiva que favorezca el desarrollo de procesos reflexivos y el reconocimiento de analogías (Litwin).

De esta manera, antes de entrar en contacto con las herramientas y los materiales, una exposición en forma de lectura da lugar a una estrategia de enseñanza, el foro, que conduzca la clase hacia un aprendizaje significativo. Se transmite al alumnado que el espacio donde se trabaja es un sitio donde experimentar la propia conciencia y que mucho de la efectividad de la práctica consiste en una buena preparación. El abordaje entonces cambia, propiciándose un espacio reflexivo, que sirve luego al desarrollo de la actividad con la cual conecta.

Una vez debatido el texto, no sólo en abstracto, sino en relación a la práctica, se procede a un *role play*. La clase, dividida en dos grupos, opera por un lado como agencia, y, por el otro, como productora. Es decir, uno de los grupos justifica y defiende las ideas para el rodaje, mientras que el otro se dispone, con estos parámetros, a

llevarlas a cabo, produciéndose una interpelación mutua, donde ciertas imperfecciones del planteo original saltan a la vista al ser evaluadas desde la perspectiva de la realización.

Iniciamos entonces un proceso de selección, de valoración de los elementos elegidos para la comunicación, previo a la grabación en sí. Los estudiantes entran en contacto con la etapa de clasificación selectiva tan característica de la profesión publicitaria -uno de los objetivos generales de la asignatura-, en este caso ligada a los elementos plásticos que se involucran en una filmación, para caer en la cuenta de que, en este caso en particular, la idea propuesta se fortalece mediante un proceso que desecha materiales, una depuración en concordancia con el texto debatido, asumiendo ese procedimiento como regla del temenos para esta ocasión. Entonces ocurre lo que Nachmanovitch considera un suceso extraordinario, y que la buena enseñanza aprovecha como insumo dentro de la clase: hecha la selección de los materiales protagónicos de la grabación, se evidencia que hay dos más representativos, lo cual dispara en uno de los alumnos la posibilidad de una campaña publicitaria de tipo complementaria: lo que fue programado como una toma de producto, mediando esta hipótesis emergente, se repiensa en forma de campaña publicitaria, flexibilizando la actividad para que sea significativa. En la búsqueda de un proceso constructivista dentro del aula, se aprecia el rol activo del alumno que, frente a una zona próxima, es alentado a que avance. El resultado es que la actividad que tenía como objetivo de aprendizaje un planteo práctico único, sufre una acomodación, se desdobra, permitiendo adecuar la dinámica del trabajo en grupo a una doble asimilación (Piaget), donde los alumnos que antes oficiaban como agencia pueden pasar ahora a hacerlo como productora, adecuación a esta nueva propuesta surgida, duplicándose la experiencia vía un aprendizaje colaborativo (Prendes Espinoza), superador de la propuesta de trabajo grupal.

### Conexiones con Introducción a la Didáctica

Atendiendo a la docencia reflexiva definida por Schön, la práctica se formula considerando la teoría, ejercitándose una conjugación móvil entre ambas, que favorece la comprensión. Si bien estos segmentos de la clase se encuentran preestablecidos, no se tratan esquemáticamente: en el marco de las características de la complejidad del aula, entre las cuales Doyle distingue a inmediatas e impredecibles, la participación de un alumno es incentivada, tirando de sus competencias hacia arriba, según los términos de Vigotsky, para así producir nuevas búsquedas, basadas en sus saberes previos e intuición, de importancia fundamental frente al ensayo y los simulacros profesionales, lo que además transmite un pensamiento apasionado al resto de los estudiantes. Para consolidar un aprendizaje significativo, nos vemos en la obligación de aplicar un esquema de acción que asimile el cambio, en palabras de Piaget, y lo acomode al plan de la clase. Un conflicto cognitivo frente al cual volver a replantear el uso de las herramientas previstas en la actividad original. Se despierta una actitud, mediante un disparador provisto por el mismo estudiante -haciéndolo capaz de generar conocimientos al enten-

derlo como una construcción-, que potencia el material en juego, acompañando a los alumnos en esa comprensión hacia un andamiaje que amplíe la estructura cognitiva y sume una nueva información, características todas del aprendizaje significativo (Ausubel).

### Conclusión

El cursado de la materia impartida por la Lic. Karina Agadía me acompañó en el dictado de mi cátedra a lo largo de todo el cuatrimestre. Además de adquirir nuevos conocimientos de aplicación concreta en el aula, fue esencial para organizar la planificación de mi currículum, con miras a una docencia actualizada, de unidades claras y clases complejas y variadas. Al mismo tiempo, me permitió presenciar métodos de exposición, actividades y segmentación de los contenidos que me fueron muy útiles para el desarrollo de mi materia, enriqueciendo mis posibilidades de enseñanza.

Cabe mencionar que el espacio del Programa de Capacitación Docente también resultó valioso en cuanto al intercambio que se produce con los profesores de distintas carreras y disciplinas, dándose lugar a compartir experiencias y problemáticas particulares que también colaboraron a ampliar mi perspectiva personal de la tarea.

Asimismo quisiera expresar mi reconocimiento al Seminario de Ensayo impartido por la Profesora Cecilia Noriega y las clases especiales sobre Aprendizaje Significativo y Estrategias de Enseñanza de las Licenciadas Silvia Meza y Natalia Lescano, que contribuyeron significativamente en la realización de este *paper*, sumadas a la destacable labor de la titular, nutrida de módulos teóricos muy interesantes.

### Notas

<sup>1</sup> Nachmanovitch, Stephen (2004) *Free play, la improvisación en el arte y en la vida*. Buenos Aires: Paidós.

### Referencias bibliográficas

- de Camilloni, Alicia R.W. (1995) *Reflexiones para la construcción de una didáctica para la Educación Superior*. Santiago de Chile: Ponencia.
- Coll, César, Isabel Solé (1993) *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.
- Litwin, Edith (1997) "El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda" en *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Prendes Espinoza, M. Paz. (2001) *El trabajo colaborativo: un método de enseñanza-aprendizaje*. Universidad de Murcia, documento del Programa del Doctorado en Educación.

---

**Abstract:** A class of "Creation Workshop IV" in the career of Audiovisual Communication of the University of Palermo is analyzed, in which, as a result of the provided stimuli and mediating an emergent hypothesis, the objective of learning -the recording of a pack-shot-, ends up giving like result the concretion of a campaign of two complementary commercials, surpassing the anticipated activity in the academic planning. It is reflected as well, within the theoretical framework of

Didactics, the constructivist application to this type of subjects, as well as the concept of collaborative learning, so enhancing for the pedagogical field of cinema and television.

**Key words:** Education - product - collaboration - constructivism - classroom - learning - planning.

**Resumo:** Analisa-se uma classe de “Workshop de Criação IV” na carreira de Cinema e Televisão da Universidade de Palermo, na qual, a raiz dos estímulos provistos e mediando uma hipótese emergente, o objetivo de aprendizagem -a gravação de uma tomada de produto ou pack-shot-, acaba resultando na realização de uma campanha de dois comerciais complementares, superando a atividade prevista no planejamento académico. A sua vez reflexiona-se, no marco teórico da Didática, a aplicação

construtivista a este tipo de matérias, bem como também o conceito de aprendizagem colaborativo, tão lisonjeiro para o campo educativo do cinema e da televisão.

**Palavras chave:** educação - produto - colaboração - construtivismo - sala de aula - aprendizagem - planejamento

(\*) **Daniel Villar.** Cortometrajista desde 1989, recibió el premio Coca-Cola en 1993 por “Hay que patear al arco”. Se diplomó en Realización Cinematográfica en la Escuela Nacional de Experimentación y Realización Cinematográfica del Instituto Nacional de Cinematografía y Artes Audiovisuales, en 1996, con la tesis final, “Itinerario”. Es docente en la Universidad de Palermo en el Departamento Audiovisual de la Facultad de Diseño y Comunicación.

## La motivación en el aula taller

Wu Jorge (\*)

Fecha de recepción: julio 2010

Fecha de aceptación: septiembre 2010

Versión final: noviembre 2010

**Resumen:** Uno de los desafíos para el profesor que está a cargo de un grupo de estudiantes es lograr que los mismos alcancen un nivel de motivación, lo suficientemente amplio como para aprender empáticamente los contenidos de la materia.

Sabemos que cada persona tiene sus características propias, su propio conocimiento, ideales, gustos, historia y entre otras su motivación propia.

De la experiencia como profesor universitario, el cree que “la motivación” en el aula, es un fin que todo profesor tiene en cuenta a la hora de poner en práctica estrategias de enseñanza efectivas.

**Palabras claves:** educación - motivación - empatía - estrategias - enseñanza - diseño - intrínseca.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página XX]

### Un intento de definición

Según la Real Academia Española la definición de motivar es la siguiente:

1. Tr. Dar causa o motivo para algo.
2. Tr. Doy a explicar la razón o motivo que se ha tenido para hacer algo.
3. Tr. Disponer del ánimo de alguien para que proceda de un determinado modo.
4. F. Ensayo mental preparatorio de una acción para animar o animarse a ejecutarla con interés y diligencia.<sup>1</sup>

Por último menciono la definición de motivo:

1. Adj. Que mueve o tiene eficacia o virtud para mover<sup>1</sup>

A modo de ensayo, motivación en el aula, es la búsqueda del aprendizaje mediante diversas estrategias que logren afinidad con el proceso de aprendizaje, buscando que este proceso ya sea por novedoso, innovador, revelador o afín cause ánimo, motivos e interés para quien lo realiza.

### Motivación en el aula

Existen dos tipos de acciones de motivación.

La motivación intrínseca o autorregulada que es aquella que se centra en la actividad misma y el placer, la afinidad que sentimos al realizarla.

Una de las posibilidades al respecto es tomar en los trabajos prácticos libertad de temas que por la edad o afinidad sea representativo del grupo en cuestión, si hablamos de un taller de alumnos de diseño podríamos mencionar por ejemplo un temario afín a los gustos de la edad, tomar el conjunto de música que más guste personalmente y que sea familiar acorde a los gustos musicales del alumno

Como menciona J. Antonio Huertas: “Una acción está por tanto intrínsecamente motivada cuando lo que interesa es la propia actividad, que es un fin en sí mismo, no un medio para otras metas. El interés se centra entonces en la novedoso o revelador de la tarea”.<sup>2</sup>

Un alumno que conoce un tema, es competente al respecto y se siente identificado (con un mayor grado de satisfacción) con respecto a un tema afín y movilizador seguramente encontrará más cercano y amigable el desafío de aprender y comprender contenidos a veces lejanos o ajenos a la experiencia diaria.

La motivación extrínseca se refiere a la acción, la meta, el propósito está regulado por una contingencia externa,