

Abstract: In this paper what the aim is to achieve a link between the theory of the broken windows, mentioned in the US magazine *The Atlantic Monthly* in March 1982, and emerging situations in the classroom space. Teachers' role and the tools they'll have will be taken into account, such as the curriculum for early detection of problems that may arise along the classes that cause lack of motivation and disinterest in the group of students. The purpose for which this analogy arises is mainly to highlight the role of programming and stimulate motivation, prioritizing the development of individual skills and teamwork.

Key words: education - learning - didactics - motivation – planning

Resumo: Neste escrito o que se pretende é conseguir uma articulação entre a teoria das janelas quebradas, mencionada na re-

vista estadunidense *The Atlantic Monthly* em março de 1982, e as situações emergentes no espaço da sala de aula. Se terá em conta o papel do professor e as ferramentas das que disporá, tais como o plano de estudos, para detectar a tempo os inconvenientes que possam ir surgindo ao longo das classes que causem desmotivação e desinteresse no grupo de estudantes. A finalidade com a que se propõe esta analogia consiste principalmente em destacar o papel da programação e estimular a motivação, priorizando o desenvolvimento de concorrências individuais e o trabalho em equipe.

Palavras chave: educação – aprendizagem – didática – motivação - planejamento

(*) **Melina Villegas:** Diseñadora de Indumentaria (Universidad de Palermo)

Rosa púrpura en el aula

Lorena Yenni (*)

Fecha de recepción: julio 2016
Fecha de aceptación: septiembre 2016
Versión final: noviembre 2016

Resumen: El aula donde se desarrolla la actividad pedagógica es una secuencia cinematográfica contenida por los cuatro lados de un encuadre, las paredes del aula. Acudimos a un paralelismo entre un encuadre audiovisual y lo que sucede dentro de un aula.

Palabras clave: encuadre audiovisual - espacio áulico - elementos internos - elementos externos – significación

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 56]

Sobre el principio conocido de que las imágenes en movimiento (cine, televisión, vídeo, informática) no suponen reproducir la realidad en la que se basan, sino que por el contrario, estamos hablando de un proceso de elaboración significativa que funciona según unas determinadas reglas y principios; por tanto se trata de un sistema racionalmente selectivo de intercambio simbólico definido como la operación de estructurar una realidad, pero también como la construcción mental elaborada por el espectador del film. (Jacquinot, 1977).

La imagen y el sonido en cualquier expresión audiovisual están constituidos por las imágenes y los sonidos que suceden dentro del encuadre (diegético) y fuera del encuadre (extradiegético). Estos elementos arman un mensaje narrativo audiovisual poético o informativo. Por ejemplo, la música incidental de un film, es un elemento extradiegético, no está sucediendo en la acción, pero el director la coloca para dar una sensación o transmitir un estado de ánimo. Si en ese encuadre aparece un dispositivo musical, músicos tocando o cualquier cosa que denote lo fuerte de la música, ella pasa a ser diegética. Otro ejemplo puede ser un personaje que está sentada en el banco de una plaza y se escucha fuera de cuadro sonidos de un parque de diversiones con niños o cualquier otra cosa que le da información al espectador para caracterizar el lugar,

pero que nunca sale en el encuadre, eso es extradiegético y es información que el espectador utiliza para armar en su mente la escena completa. Si ese mismo señor sentado en el banco de una plaza tiene como único sonido extradiegético autos que pasan tipo carretera, la escena dice otra cosa y ese sonido que es parte de la percepción que construyen el significado del hecho, aunque no esté entre los cuatro lados del encuadre es un elemento que aporta a la construcción de la realidad de la pieza audiovisual. “La diégesis es un fenómeno relacionado particularmente con el cine, y por ser definida como la operación de estructurar una realidad, pero también como la construcción mental elaborada por el espectador del film”. (Burch, 1987, p. 247).

Se pasa del encuadre audiovisual al aula, espacio contenido por cuatro paredes donde se desarrolla el acto pedagógico ejercido por un docente y los alumnos. Los elementos diegéticos son las personas, el espacio, los elementos como pupitres, sillas, pizarrón, etc. Lo descriptivo que a simple vista se ve si uno está en un aula. Siguiendo con el paralelismo hay elementos extradiegéticos en el acto pedagógico. Así como en cine hablamos de imágenes y de sonido que suceden por fuera del encuadre podemos relacionar como extradiegético si utilizamos el concepto de Ausubel en su teoría de la asimilación sobre el aprendizaje significativo cuando introduce el término *inclusores* que define como las ideas o con-

ceptos relevantes que posee el alumno en su estructura cognitiva previamente a la nueva información y que son los puentes cognitivos que facilitan la comprensión del nuevo concepto. En este paralelismo los conocimientos preexistentes serían el elemento extradiagógico que está fuera de las cuatro paredes del aula pero que completa el sentido general del acto pedagógico.

“El acto pedagógico constituye el objeto teórico del estudio de la didáctica y la situación de enseñanza y aprendizaje el objeto concreto, de ahí la importancia adjudicada al aula”. (Souto, 2003).

Cuando un espectador ve un film y escucha sonidos que vienen de acciones que están fuera del encuadre, las incorpora, les da un significado y sentido a la historia.

“La formación y el desarrollo de la estructura cognitiva depende del modo como percibe una persona los aspectos psicológicos del mundo personal, físico y social”. (Ontoria, 1997).

A lo diegético, dentro del aula en el acto pedagógico, también se puede sumar el diseño de enseñanza que el docente aplica en la clase. (Perkins, 1985). Dentro del aula se trabaja siguiendo un programa de enseñanza como procedimiento y práctica, orientado a la concreción de las intenciones pedagógicas que el curriculum transcripto plantea. (Cols 2011). Todo ello se verifica en la práctica docente que visualiza las intenciones a través de las acciones y estrategias que desarrolla el docente en el espacio áulico.

Las teorías desarrolladas por diferentes autores que analizan los procesos y métodos de enseñanza como la selección de recursos y herramientas que hacen al clima de la clase, las actividades de trabajo de conjunto entre los alumnos, el proceso de producción, el aprendizaje en acción (Schön, 1992), el aula taller donde se construye un escenario para aprender haciendo (De Vicenzi, 2009), todo es diegético, sucede dentro de las cuatro paredes.

Porque la didáctica, la verdadera didáctica no puede ser ajena a un compromiso con el docente concreto ni con los requerimientos de la práctica pedagógica cotidiana. Allí habrá que buscar la construcción del nuevo saber didáctico en las prácticas del aula. (Davini, 1996).

Hay gran variedad de buenas piezas audiovisuales y una gran variedad de buenas clases. Parafraseando a Camilloni, no habiendo un formato ideal para organizar una buena clase, se considera buena si cumple los fines propios para los que fue creada.

Una buena pieza audiovisual está determinada por muchas razones pero desde el punto de vista del formato depende del soporte para el que es pensado. Por ejemplo una pieza audiovisual que se crea para Internet debe ser de tiempos, temas y estructuras internas de una manera determinada para que sea buena, y muy distintas se si piensa para cine, donde el espectador se dispone pagar una entrada y entrar a una sala oscura donde solo ocurre la película. Por tanto no hay una pieza audiovisual ideal, depende de varios factores, pero el soporte para el que se piensa es determinante.

Decir que una pieza audiovisual es un hecho artístico porque comunica cosas que modifica al sujeto activo y lo enriquece ampliando su visión del mundo, nos habilita a decir que el acto pedagógico también lo es.

Referencias bibliografía

- Ander-Egg, E. (1999). *El aula Taller. Una alternativa de renovación pedagógica*. Argentina: Ed. Magisterio Río de la Plata
- Astolfi, J.P. (1997). *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- Biggs, J. (2006). *Construir el aprendizaje alineado: alineamiento constructivo*. En Calidad del aprendizaje Universitario. Madrid. Ed. Narcea.
- Camillioni, A. R.W. (1995). *Reflexiones para la construcción de una didáctica para la educación superior. Ponencia de: Primera jornada Trasandina sobre planeamiento, gestión y evaluación*. “Didáctica de nivel superior Universitaria”. Chile.
- Cols, E. (2004). *Programación de la enseñanza*. Ficha de cátedra didáctica 1 F.F. y L, UBA.
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza*. Didáctica De Vicenzi, A. (2009). *La práctica educativa en el marco del aula taller*. En Revista educación y desarrollo.
- Litwin, E. (1998). *El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda*. En Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós
- Mastache, A. (2009). *Formar personas competentes*. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales. Buenos Aires: Ed. Noveduc.
- Perkins, D. (1995). *El aprendizaje como Diseño*. Barcelona: Gedisa.
- Perkins, D. (1995). *La escuela Inteligente*. Barcelona: Gedisa.
- Pons, J. de P. (1980). *Cine didáctico, posibilidades y metodologías*. Madrid: Narcea.
- Ontoria y otros (1997). *Mapas conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid: Narcea.
- Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Steiman, J., Misirlis, G. y Montero, M. (s.f) *Didáctica General*, Didáctica específica y contextos socio históricos en las aulas de la Argentina.
- Steiman, J. (2009). *Los proyectos de cátedra*. En *Más didáctica en la educación superior*. Buenos Aires: Miño y Dávila ediciones.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Didáctica a cargo de la profesora Silvia Meza en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The classroom where the educational activity develops a cinematic sequence is contained on four sides of a frame, the walls of the classroom. We go to a parallel between an audiovisual frame and what happens inside a classroom.

Key words: audiovisual frame - classroom space - internal elements - external elements – significance

Resumo: A sala de aula onde se desenvolve a atividade pedagógica é uma sequência cinematográfica contida pelos quatro lados de um enquadre, as paredes da sala de aula. Vamos para um paralelo entre um enquadre audiovisual e o que sucede dentro de uma sala de aula.

Palabras clave: enquadre audiovisual – espaço de sala de aula - elementos internos - elementos externos - significação

^(*) **Lorena Yenni:** Diseñadora de Imagen y Sonido (Universidad de Buenos Aires). Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Comunicación Audiovisual.

Miedos, errores y videojuegos

Rodrigo Tellechea ^(*)

Fecha de recepción: julio 2016
Fecha de aceptación: septiembre 2016
Versión final: noviembre 2016

Resumen: Este trabajo intenta reflexionar acerca de cuál es el rol que la educación le otorga al error, cuál es su relación con el miedo y por qué eso puede convertirse en un obstáculo de múltiples aristas que atente contra la motivación de los estudiantes, el enriquecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje y la evolución de la sociedad.

Palabras clave: error – aprendizaje – videojuegos – tutorial

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 58]

“El miedo no es zozzo” es una frase hecha, pero además es la respuesta a una o más preguntas que en algún momento alguien se ha hecho, respecto de las utilidades de los sentimientos humanos.

¿Tienen utilidad los sentimientos? Si se analiza caso por caso, puede que se arribe a la conclusión de que cada uno de ellos tiene una razón de ser, una función. Podría pensarse en el amor, encontrar su conexión con la reproducción humana y llegar así, al primer ejemplo que colabore con la justificación de la tesis.

Pero volviendo al miedo, es probable que su utilidad se base en mantener conectada a la especie con la denominada pulsión de supervivencia; para alejarla de situaciones que puedan poner en peligro la vida.

Ahora bien, si se piensa en el potencial nocivo de los excesos, las consecuencias de los relativos al miedo pueden ser terribles. Una dosis aceptable asegura evitar riesgos innecesarios; demasiado miedo atesta de dudas, empobrece las experiencias y paraliza.

El miedo no es extraordinario, es omnipresente. Está ahí todos los días. Existen varios ejemplos que dan cuenta de esto a cada paso. Es parte, incluso, de aquello que construye la cotidianidad: miedo a volar, al ridículo, al fracaso, a equivocarse, a la oscuridad, a hablar con desconocidos y a una interminable lista de etcéteras. A partir de sus consecuencias se alimenta la frustración y se han visto afectadas vidas completas.

Una persona con excesivo miedo a volar, correrá el riesgo de no conocer más sitios que los de su entorno más inmediato. Otra con pánico a equivocarse, tendrá grandes dificultades a la hora de aprender. Una con un marcado miedo a conversar con desconocidos verá recortadas las posibilidades de conocer grandes amigos o, incluso, al amor de su vida. El miedo es inevitable, porque viene con la especie, pero también puede ser muy doloroso. La clave está en el abordaje.

A la hora de hablar de educación, resulta imprescindible generar los espacios para pensar estas cuestiones. Porque desde hace muchos años, la enseñanza se debe

un buen rato de reflexión acerca del lugar que le da al eslabón más importante de la cadena de aprendizaje: el error.

El miedo asociado al error es fruto de la forma en que se encuentran estructurados los métodos de evaluación que hoy priman, lo que, a estas alturas de la historia, resulta inadmisibles.

Si la escuela es el lugar por excelencia para crear situaciones que enfrenten a los estudiantes con escenarios inexplorados; si el miedo es inevitable porque viene en el ADN y se dispara cada vez que aparece una situación novedosa, entonces, se hace imprescindible que los responsables de la educación posean un excelente manejo de su abordaje, para evitar los excesos antes mencionados y sus potenciales e indeseables consecuencias.

Acerca de los errores durante la formación educativa Jean Pierre Astolfi afirma:

El problema del error en el aprendizaje es seguramente tan antiguo como la enseñanza misma. Sin embargo, nos encontramos continuamente con el error en la vida diaria, y el sentido común no deja de repetirnos que solo dejan de equivocarse los que no hacen nada...En la mayoría de las actividades que practican los jóvenes, desde el deporte a los juegos de ordenador, lo consideran como un desafío, objeto de apasionadas competiciones entre amigos, como una ocasión más de superación.

En la escuela todo cambia. El error es fuente de angustia y de estrés. Hasta los alumnos que se consideran buenos tienen miedo de errar... En clase el objetivo prioritario de todos es, quizá, el de arreglárselas para salir ileso del tiro cruzado. (2004, p 7).

Además, Astolfi, sostiene que:

Según esta representación (Aquella sobre la que se basan los sistemas de evaluación actuales) los errores solo pueden ser “fallos” de un sistema que no ha