

Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (2007). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- Bruner, J. (1999). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor Dis.
- Hobbs, R. (2006). *Non optimal uses of video in the classroom*. Learning, media and technology. Taylor & Francis.
- Masterman, L. (1985) *Teaching the media*. Routledge.
- Paladino, D. (2006). *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Fundación OSDE.
- Wang, F., y Reeves, T. C. (2003). *Why do teachers need to use technology in their classrooms?* Issues, problems, and solutions. Taylor & Francis.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de la Enseñanza a cargo del Profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica - Formación de docentes de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Abstract: Since the inclusion of cinema as a learning tool for students of all educational levels, it was discussed in the institutional spheres if this was really necessary for an optimal knowledge of the subject to be addressed through the film content, particularly concerns that this brought resulting in the loss of class hours and a possible devaluation of the curricular space and devaluation of the curriculum raised by the teacher. This essay will shed light on the different points of view regarding cinema as educational content, and it will be argued that this tool is particularly effective in the field of tertiary educa-

tion, where the presentation of film means as a material to work outside the extracurricular space allows the student to approach the knowledge in their free time and then contribute their conclusions in the classroom, in order to achieve an optimal level of learning without needing to subtract hours of theory to the class.

Keywords: cinema - learning - tertiary education - educational resources - audiovisual medium

Resumo: Desde a inclusão do cinema como uma ferramenta de aprendizagem para estudantes de todos os níveis educacionais, foi discutido nas esferas institucionais, se isso fosse realmente necessário para um ótimo conhecimento sobre o assunto a ser tratado através do conteúdo do filme, particularmente pelas preocupações que isso iria trazer como consequência da perda de horas de aula e uma possível desvalorização do espaço curricular e desvalorização do currículo levantado pelo professor. Este ensaio lançará luz sobre os diferentes pontos de vista sobre o cinema como conteúdo educacional, e argumentará que esta ferramenta é particularmente eficaz no campo do ensino superior, onde a apresentação do filme significa como um material para trabalhar fora do o espaço extracurricular permite ao aluno abordar o conhecimento em seus tempos livres e, em seguida, contribuir com suas conclusões na sala de aula, a fim de alcançar um ótimo nível de aprendizado sem a necessidade de subtrair as horas de teoria à classe.

Palavras chave: cinema - aprendizagem - educação terciária - recursos educacionais - meios audiovisuais

(*) **Luz María Rodríguez Collioud**. Guionista de Cine y TV (Universidad de Palermo)

No ficción. Lectura y escritura para la formación de escenógrafos

Fecha de recepción: agosto 2017
Fecha de aceptación: octubre 2017
Versión final: diciembre 2017

Micaela Sleigh (*)

Resumen: Ahora que la escenografía, como asignatura, ingresó definitivamente al ámbito universitario, el rol del docente y su responsabilidad en relación al análisis, comprensión e interpretación de textos académicos y dramáticos en el aula es notoriamente más importante.

Pero es fundamental la incorporación de la escritura como herramienta para la asimilación de contenidos, la reinterpretación e interrelación de experiencias y formación de sentidos nuevos.

El objetivo es generar una relación perdurable entre el texto dramático y el escenógrafo, ya que es, de cualquier forma, inherente a su actividad. En la escritura como medio para la construcción de esa relación, subyace el fin de la producción de textos que reinterpreten la actividad profesional.

Aparecerá con la escritura en el tiempo de la formación, un hábito perdurable que, a su vez, generará los textos académicos para los próximos estudiantes.

Palabras clave: escenografía – texto – dramaturgia – lectura – escritura

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 85]

La escenografía, como asignatura, llegó recientemente al ámbito universitario. Incluso en otras instituciones educativas, menos estructuradas, parece ya no tener retorno en cuanto a la formalización de los contenidos. Se aleja cada vez más del taller (en términos corrientes, no pedagógicos) y hace más hincapié en el diseño, en lo conceptual y en la relación con el texto dramático.

En este tiempo cambiaron también las expectativas tanto de los alumnos como de los docentes (quizá más, cabe aclarar, por parte de los docentes). El aula es el espacio del encuentro entre unas y otras.

Por otra parte, cada institución aborda la asignatura desde un lugar completamente diferente. Institucionalizado o no, a fin de cuentas depende en gran medida del docente, de su enfoque particular y las prioridades que determine. A pesar de la relación intrínseca que lleva la escenografía con la interpretación de un texto, es una de las tareas más complejas de abordar en clase. Los estudiantes llegan al aula con experiencias completamente diferentes; a la complejidad de la lectura del texto dramático se suma la del texto académico. Ni más ni menos abordable, pero distinto al fin en la tarea.

A la luz del aporte de Carlino (2005) y de acuerdo con la evidencia empírica, es el docente el indicado y quien debe tomar a su cargo la tarea de acompañar a los estudiantes en el ejercicio de la comprensión e interpretación de textos, que abren la puerta al vocabulario profesional, a las estructuras de pensamiento que se producen en un marco laboral, a la cotidianeidad de una actividad. Descubrir las dificultades, comprenderlas y abordarlas. La propuesta incluye una guía de lectura que provee el docente.

La guía, en el caso del texto dramático debe ser direccionada hacia los puntos claves de la estructura dramática, los datos que el autor aporta para la puesta en escena y al escenógrafo. Es clave, sin embargo, no limitar en este proceso las interpretaciones propias de cada lector, por el contrario. Debe ser aclaradora hábil del punto de vista; disparadora para que la particularidad de cada estudiante/escenógrafo aflore y tiña la lectura y la enriquezca.

Cabe agregar que la relación de los estudiantes con los textos académicos está ligada a la formación más o menos duradera o constante que decidan emprender. No es así con el texto dramático. Este vínculo ya no depende del interés personal, sino de la continuidad del ejercicio profesional, pues es parte de la práctica misma. Por esta razón, y vale para ambos géneros literarios, es imprescindible promover “la capacidad de leer para comprender y el deseo mismo de leer”. (Gardner, 2016, p. 188). Y si, como el mismo autor menciona, la formación de los estudiantes se delata en una lectura literal de la literatura, este punto será un foco obligado de trabajo: encontrar la forma de generar motivación intrínseca (Bain, 2012, pp. 46-47) presente, futura y permanente.

A su vez, en la búsqueda de la comprensión, la interpretación y la estructuración del conocimiento, el método de Carlino incluye la escritura como parte fundamental del trabajo en el aula.

Carlino aboga por la práctica de la escritura como una vía para la “estructuración de los conceptos de quien escribe, (...) se trata de una tecnología elaborativa que organiza lo pensable”. La escritura dentro del aula “exige

poner en relación lo que uno ya sabe con lo que demanda la actual situación de escritura, y (...) esta puesta en relación no resulta fácil porque implica construir un nexo entre un conocimiento viejo y lo nuevo” (2005, p. 110).

El trabajo que propone sobre la escritura parece ser un mecanismo formador de aprendices profundos y sabedores conectados, un amplificador de esquemas cognitivos (Bain, 2007) y un ejercitador de la dinámica de asimilación-acomodación. (Piaget).

Escribir construye el conocimiento, en la medida en que el autor requiere por razones propias, los materiales que ya se han puesto a disposición y fomenta la búsqueda de nuevos, de acuerdo con la necesidad. La satisfacción de la construcción de una idea nueva, de la justificación clara, de la capacidad de comunicarse en términos nuevos, en un lenguaje superior, es la rueda de la motivación permanente.

Claro que escribir es difícil cuando no es una práctica habitual, y es una consigna desconcertante, cuando nada indicaba que hubiera una relación entre la asignatura y la escritura en general, cuando no es un fin sino un medio. En el ámbito universitario, la situación de evaluación presenta un panorama de mayor compromiso y estabilidad por parte de los estudiantes que, por ejemplo, un espacio alternativo de formación. Las prácticas tanto de lectura como de escritura en estos casos, se sostiene casi únicamente por lo que pueda trabajarse en el aula en los horarios de clase. La falta de continuidad obliga al docente a trabajar propuestas a corto plazo, y de rápida resolución y conclusión. En estos casos, y para no perder el fin, que es sostener el medio sin perder otros fines, es mejor trabajar con textos muy breves, pero que mantengan la estructura dramática, o con otras ficciones literarias igualmente cortas. Será un desafío encontrar el mecanismo de la escritura, pero parece ser más necesario que en otros ámbitos, pues los estudiantes rara vez asisten a otras asignaturas en forma paralela. A su vez, mantener a los estudiantes motivados es un desafío diario, ya que la posibilidad de la deserción es igualmente constante.

La actividad de la escritura, encontrar un punto de vista, formar una opinión, redactar la justificación, hilar ideas y conceptos, surge de una consigna clara, con objetivos determinados que tienen su origen en la búsqueda de la comprensión y acomodación de conceptos. Sin embargo, trae consigo el ejercicio propio del mecanismo de la escritura con estos fines, y las acciones y mecanismos cognitivos que se ponen en juego. Es una escritura que crea una instancia de reflexión que antes no existía. Si la escritura y todo lo que trae aparejado trascienden los tiempos de la formación, generando hábito y formando parte de la actividad ya profesional, la reflexión sobre la actividad formaría parte de la cotidianeidad ya no solo académica, sino también profesional, ligada a las nuevas tendencias y pensamientos. En definitiva, la tarea de escribir es potencial generadora de textos de reflexión profesional y material académico futuro.

La falta de bibliografía que existe en la actualidad, además de dejar un vacío para el trabajo en el aula, verifica la falta de escritura de los profesionales. Estos profesionales, cabe decir, se han formado en una estructura completamente diferente a la que se ofrece actualmente y, más

aún, la que se propone a futuro. La mayoría se ha especializado en la materia luego de variada formación ecléctica. Leer, escribir y comprender; leer, escribir y repensar. El diseño es una práctica en la que siempre es necesario tener una voz propia, que pueda formarse y nutrirse permanentemente. En los ámbitos alternativos, en los universitarios y en los profesionales, la lectura y la escritura (para la lectura) no están todavía en funcionamiento pleno.

Escribir dentro del ámbito académico sobre la práctica escenográfica, sobre el diseño escénico, podría abrir las discusiones sobre la práctica teatral. Cambiar el punto de vista del análisis, modificar los términos que se utilizan, que actualmente surgen de voces externas, de analistas y críticos. Es el lenguaje de los que escriben. Si el vocabulario es inherente a la práctica profesional, pero es ajeno a los profesionales que practican la actividad, es porque no son aún autores de su propio lenguaje. No está escrito todavía.

Al no pensarse desde el trabajo, no hay un movimiento. Apenas corrientes. Para que la discusión entre pares comience a ser interesante, debe ser sobre la base de una teoría, o varias, o generadora de nuevas. Las teorías deberán ser formuladas, escritas. Esta tarea puede encontrar su lugar en el ámbito académico. Los estudiantes, acompañados por los docentes, en grupos o en forma individual, generando proyectos, pensándose en su lugar de estudiantes y futuros profesionales, reflexionando sobre temas dados en clase, investigando sobre otros que les interesen. En la lectura de sus escritos y el intercambio con otros, aparezca quizá ese diálogo que aún no existe, y que también se educa.

Escribir para integrar el conocimiento. Escribir para pensarse. Ficción y no ficción. El fin y el medio.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de València.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y prender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2016). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Buenos Aires: Paidós.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de la Enseñanza a cargo del Profe-

sor Carlos Caram en el marco del Programa de Reflexión e Innovación Pedagógica - Formación de docentes de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Abstract: Now that the scenography, as a subject, has definitively entered the university field, the role of the teacher and his responsibility in relation to the analysis, understanding and interpretation of academic and dramatic texts in the classroom is notoriously more important.

But the incorporation of writing as a tool for the assimilation of contents, the reinterpretation and interrelation of experiences and the formation of new senses is fundamental.

The objective is to generate an enduring relationship between the dramatic text and the scenographer, since it is, in any way, inherent to its activity. In writing as a means for the construction of this relationship, the end of the production of texts that reinterpret the professional activity lies.

It will appear with the writing in the time of the formation, an enduring habit that, in turn, will generate the academic texts for the next students.

Keywords: scenography - text - dramaturgy - reading - writing

Resumo: Agora que a cenografia, como sujeito, entrou definitivamente no campo universitário, o papel do professor e sua responsabilidade em relação à análise, compreensão e interpretação de textos acadêmicos e dramáticos na sala de aula é notoriamente mais importante.

Mas a incorporação da escrita como ferramenta para a assimilação dos conteúdos, a reinterpretação e interação das experiências e a formação de novos sentidos é fundamental.

O objetivo é gerar uma relação duradoura entre o texto dramático e o cenógrafo, pois é, de qualquer forma, inerente à sua atividade. Por escrito como meio para a construção desta relação, o final da produção de textos que reinterpretam a atividade profissional reside.

Aparecerá com a escrita no tempo da formação, um hábito duradouro que, por sua vez, gerará os textos acadêmicos para os próximos alunos.

Palavras chave: cenografia - texto - dramaturgia - leitura - escrita

(*) **Micaela Sleigh.** Escenógrafa. Vestuarista. Directora de Arte. Profesora de la Universidad de Palermo en el Área de Teatro y Espectáculos de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El docente como facilitador del aprendizaje

Andrea Vainsencher Asallas (*)

Resumen: El presente ensayo pretende abordar y hacer énfasis en algunas inquietudes en la enseñanza académica, que se manifiestan en las noticias de los principales periódicos argentinos en su formato digital. Una mirada que intenta enlazar el rol del docente y las nuevas formas de aprendizaje.

Fecha de recepción: agosto 2017

Fecha de aceptación: octubre 2017

Versión final: diciembre 2017