
XXIII • 2014

Año XV. Vol 23. Agosto 2014. Buenos Aires. Argentina

Reflexión Académica en Diseño & Comunicación

XXII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación



Reflexión Académica en Diseño y Comunicación

Universidad de Palermo.
Facultad de Diseño y Comunicación.
Centro de Estudios en Diseño y Comunicación.
Mario Bravo 1050.
C1175ABT. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
www.palermo.edu
publicacionesdc@palermo.edu

Director

Oscar Echevarría

Coordinadora de la Publicación

Diana Divasto

Universidad de Palermo

Rector

Ricardo Popovsky

Facultad de Diseño y Comunicación

Decano

Oscar Echevarría

Secretario Académico

Jorge Gaitto

Consejo Asesor de la Facultad de Diseño y Comunicación

Débora Belmes
José María Doldan
Claudia Preci
Fernando Rolando

Textos en inglés

Diana Divasto

Textos en portugués

Julio Adrián Jara

Diseño

Fernanda Estrella
Constanza Togni

1º Edición.

Cantidad de ejemplares: 1000

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Enero 2014.

Impresión: Imprenta Kurz.

Australia 2320. (C1296ABB) Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

ISSN 1668-1673

Comité Editorial

Lucia Acar. Universidade Estácio de Sá. Brasil.
Gonzalo Javier Alarcón Vital. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
Mercedes Alfonsín. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Fernando Alberto Alvarez Romero. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Ecuador.
Gonzalo Aranda Toro. Universidad Santo Tomás. Chile.
Christian Atance. Universidad de Lomas de Zamora. Argentina.
Mónica Balabani. Universidad de Palermo. Argentina.
Alberto Beckers Argomedo. Universidad Santo Tomás. Chile.
Renato Antonio Bertao. Universidade Positivo. Brasil.
Allan Castelnovo. Market Research Society. Reino Unido.
Jorge Manuel Castro Falero. Universidad de la Empresa. Uruguay.
Raúl Castro Zuñeda. Universidad de Palermo. Argentina.
Michael Dinwiddie. New York University. USA.
Marío Rubén Dorochesi Fernandois. Universidad Técnica Federico Santa María. Chile.
Adriana Inés Echeverría. Universidad de la Cuenca del Plata. Argentina.
Jimena Mariana García Ascolani. Universidad Comunera. Paraguay.
Marcelo Ghio. Instituto San Ignacio. Perú.
Clara Lucia Grisales Montoya. Academia Superior de Artes. Colombia.
Haenz Gutiérrez Quintana. Universidad Federal de Santa Catarina. Brasil.
José Korn Bruzzone. Universidad Tecnológica de Chile. Chile.
Zulema Marzorati. Universidad de Buenos Aires. Argentina.
Denisse Morales. Universidad Iberoamericana Unibe. República Dominicana.
Nora Angélica Morales Zaragosa. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
Candelaria Moreno de las Casas. Instituto Toulouse Lautrec. Perú.
Patricia Núñez Alexandra Panta de Solórzano. Tecnológico Espíritu Santo. Ecuador.
Guido Olivares Salinas. Universidad de Playa Ancha. Chile.
Hugo Pardo. Universidad Autónoma de Barcelona. España.
Ana Beatriz Pereira de Andrade. Universidade Estácio De Sá. Brasil.
Jacinto Salcedo. Prodiseno Escuela De Comunicación Visual y Diseño. Venezuela.
Patricia Torres Sánchez. Tecnológico de Monterrey. México.
Alexandre Santos de Oliveira. Fundação Centro de Análise de Pesquisa e Inovação Tecnológica. Brasil.
Carlos Roberto Soto. Corporación Universitaria UNITEC. Colombia.
Viviana Suárez. Universidad de Palermo. Argentina.
Fernando Rolando. Universidad de Palermo. Argentina.
Elizabeth Taddei. Universidad de Palermo. Argentina.

Comité de Arbitraje

Luís Ahumada Hinostroza. Universidad Santo Tomás. Chile.
Débora Belmes. Universidad de Palermo. Argentina.
Marcelo Bianchi Bustos. Universidad de Palermo. Argentina.
Aarón José Caballero Quiroz. Universidad Autónoma Metropolitana. México.
Sandra Milena Castaño Rico. Universidad de Medellín. Colombia.
Roberto Céspedes. Universidad de Palermo. Argentina.
Carlos Cosentino. Universidad de Palermo. Argentina.
Ricardo Chelle Vargas. Universidad ORT. Uruguay.
José María Doldan. Universidad de Palermo. Argentina.
Susana Dueñas. Universidad Champagnat. Argentina.
Pablo Fontana. Instituto Superior de Diseño Aguas de La Cañada. Argentina.
Sandra Virginia Gómez Mañón. Universidad Iberoamericana Unibe. República Dominicana.
Sebastián Guerrini. Universidad de Kent. Reino Unido.
Jorge Manuel Iturbe Bermejo. Universidad La Salle. México.
Mauren Leni de Roque. Universidade Católica De Santos. Brasil.
María Patricia Lopera Calle. Tecnológico Pascual Bravo. Colombia.
Gloria Mercedes Múnera Álvarez. Corporación Universitaria UNITEC. Colombia.
Eduardo Naranjo Castillo. Universidad Nacional de Colombia. Colombia.
Miguel Alfonso Olivares Olivares. Universidad de Valparaíso. Chile.
Julio Enrique Putalláz. Universidad Nacional del Nordeste. Argentina.
Carlos Ramírez Righi. Universidad Federal de Santa Catarina. Brasil.
Oscar Rivadeneira Herrera. Universidad Tecnológica de Chile. Chile.
Julio Rojas Arriaza. Universidad de Playa Ancha. Chile.
Eduardo Russo. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
Virginia Suárez. Universidad de Palermo. Argentina.
Carlos Torres de la Torre. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
Denise Jorge Trindade. Universidade Estácio de Sá. Brasil.
Magali Turkenich. Universidad de Palermo. Argentina.
Ignacio Urbina Polo. Prodiseno Escuela de Comunicación Visual y Diseño. Venezuela.
Verónica Beatriz Viedma Paoli. Universidad Politécnica y Artística del Paraguay. Paraguay.
Ricardo José Viveros Báez. Universidad Técnica Federico Santa María. Chile.

Reflexión Académica en Diseño y Comunicación on line

Los contenidos de esta publicación están disponibles, gratuitos, on line ingresando en: www.palermo.edu/dyc > Publicaciones DC > Reflexión Académica en Diseño y Comunicación



La publicación Reflexión Académica en Diseño y Comunicación (ISSN 1668-1673) está incluida en el Directorio y Catálogo de Latindex. (Evaluación 1: Nivel superior de excelencia)

Prohibida la reproducción total o parcial de imágenes y textos. Se deja constancia que el contenido de los artículos es de absoluta responsabilidad de sus autores, quedando la Universidad de Palermo exenta de toda responsabilidad.

XXIII • 2014

Año XV. Vol 23. Agosto 2014. Buenos Aires. Argentina

Reflexión Académica en Diseño & Comunicación

XXII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación



Reflexión Académica en Diseño y Comunicación (ISSN 1668-1673) es una publicación semestral que se edita desde el año 2000 por el Centro de Estudios de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, reúne artículos realizados por el claustro docente y por académicos y profesionales invitados. La publicación se organiza en torno a las temáticas de las Jornadas de Reflexión Académica realizadas por la Facultad en forma consecutiva e ininterrumpida en forma anual desde 1993.

Los artículos analizan experiencias y realizan propuestas teórico-metodológicas sobre la relación enseñanza aprendizaje, la articulación del proceso de aprendizaje con la producción, creación e investigación, los perfiles de transferencia a la comunidad, las problemáticas de la práctica profesional y el campo laboral, y sobre la actualización teórica y curricular de las disciplinas del diseño, las comunicaciones y la creatividad.

Reflexión Académica en Diseño y Comunicación fue incluida en el Directorio y Catálogo de Latindex al ser evaluada con Nivel 1 (Nivel Superior de excelencia) por el Area de Publicaciones Científicas Caicyt-Conicet.

Todos los contenidos de la publicación están disponibles, gratuitos, on line ingresando en www.palermo.edu/dyc > Publicaciones DC > Reflexión Académica en Diseño y Comunicación.

Reflexión Académica en Diseño y Comunicación
XXII Jornadas de Reflexión Académica
en Diseño y Comunicación 2014.
Año XV. Vol. 23
ISSN 1668-1673

Sumario

Facultad de Diseño y Comunicación
Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina.
2014

Esta edición XXIII se organiza en dos grandes capítulos. El primer capítulo está integrado por comunicaciones presentadas por docentes de la Facultad de Diseño y Comunicación a las Jornadas de Reflexión Académica realizadas en Febrero 2013. (pp. 13 - 142). El segundo capítulo está conformado por artículos elaborados por profesores de la Facultad de Diseño y Comunicación en el marco del Programa de Capacitación y Formación Docente durante el año 2011 y 2012 (pp. 143 - 216).

Resúmenes

Español pp. 11-11
Inglés pp. 11-11
Portugués pp. 12-12
Síntesis de las instrucciones para autores pp. 12-12

CAPÍTULO I

Ejes conceptuales de la educación científica en diseño y comunicación.

Virginia G. Suárez.....pp. 13-23

Innovación en estrategias de enseñanza. Universo de posibilidades.

Evangelina Ciurleo.....pp. 24-25

El lenguaje y las imágenes en los proyectos de diseño.

Lisi González.....pp. 25-27

El sentido del cambio. La docencia universitaria de las Relaciones Públicas.

Di Pasqua Damián.....pp. 27-29

Reformular el sentido del éxito para recuperar el componente ético y el factor cultural.

Cristina Amalia Lopez.....pp. 30-47

A buen entendedor muchas palabras.

Laura Banfi.....pp. 47-48

El desafío de la corrección de Proyectos de Graduación.

Gabriela Pagani.....pp. 48-51

Twitter en las postrimerías de los mass media.

Leticia Martín.....pp. 51-53

La labor docente: el desafío en el aula.

Marisa Ester Ruiz.....pp. 53-54

El esfuerzo como protagonista.

Andrea Stiegwardt.....pp. 54-56

Lápiz vs. Mouse: ¿El fin de lo artesanal?.

Adrián J. González Navarro.....pp. 56-57

La enseñanza de oratoria en el aula. El método de autoconfianza.

Claudia Preci.....pp. 57-60

Renacimiento 2.0. Transitando el romanticismo en la era tecnológica - la infancia remixada.60

Christian Dubay.....pp.60-65

Sinergia mediática y sociabilidad, en el aula de los nativos digitales.

Andrea Pol.....pp.65-67

El uso de las inteligencias múltiples aplicadas al desarrollo de la comunicación oral y escrita.

Fernando Luis Rolando.....pp. 67-69

Sobre la teoría y la práctica. Experiencias metodológicas y vinculación concreta.

Gisele Kleidermacher.....pp. 69-71

El arte de la pregunta en el aula. Porque preguntar nos lleva a conocer.

Analía Elizabeth Baizpp. 71-74

Los momentos de la reflexión académica en el aula. Cómo captar la atención de los alumnos mediante estrategias de enseñanza.

Patricia Iurcovich.....pp. 74-75

El cambio de paradigma en las comunicaciones actuales. La partición del receptor.

Ariel Khalil.....pp. 75-77

El futuro se escribe sin palabras.

Ramiro Pérez.....pp. 78-80

El género fantástico y la Teoría del sonido. El estudio de un caso: *The Exorcist* (El exorcista).

María Victoria Basile.....pp. 80-82

El pensamiento estético en la educación superior: análisis de caso de tres experiencias.
Andrés Olaizola.....pp. 82-90

¿Una fuente inagotable de distracción o un lugar de resoluciones vitales?. Uso intensivo de Internet en jóvenes universitarios.
Joaquín Linnepp. 91-93

Entre el atelier, la escuela y la fábrica: La Sociedad Estímulo de Bellas Artes y la capacitación de mano de obra urbana en el Buenos Aires decimonónico.
Patricia Andrea Dosio.....pp. 93-99

El fondo y la forma: acerca de la escritura académica.
Laura Ruizpp. 99-101

Ignorance is bliss.
Lucas Frontera Schällibaum.....pp. 101-103

Un acercamiento a la morfología musical.
Griselda Labbate.....pp. 103-106

Twitter y la Mediatización de la Identidad: La construcción del *Avatar*.
Mercedes Paglilla.....pp. 106-107

De estudiante a profesional: Como insertarse en el mundo laboral.
Emilia Mercado.pp. 107-108

Transmitir contenidos o construir saberes.
Claudia Kricun y Dardo Dozo.....pp. 109-110

Una reflexión sobre la evaluación educativa. Evaluar para la mejora educativa, la autoevaluación un instrumento fundamental.
Eugenia Verónica Negreira.....pp. 110-113

El análisis audiovisual en los medios de comunicación.
Emiliano Basile.....pp. 113-115

Ayudando a ayudar.
Flavio Porini.....pp. 115-116

La investigación científica y su aplicación en las Relaciones Públicas.
Esteban Maioli.....pp. 116-122

La turbiedad del sentido común y la fotografía.
Carlos Alberto Fernández.....pp. 122-126

Paradojas de la tecnología en el sueño pedagógico.
Constanza Lazazzera.....pp. 126-127

Algunas luces acerca de la técnica vocal.
Griselda Labbate.....pp. 127-130

La producción como recurso pedagógico. El estudiante como protagonista.
Carlos Caram.....pp. 130-132

Los descubrimientos a través de los tiempos.
Agustina Caride.....pp. 132-134

Marcas destino. Desafíos para pensarlas desde las Ciencias Sociales.
Verónica Devalle.....pp. 134-138

Red Digital de la Moda, UP: una plataforma de capacitación y encuentro 2.0.
Matilde Carlos.....pp. 139-140

Urgencia Educativa. Educación Ambiental.
Héctor Eduardo Glos.....pp. 140-142

CAPÍTULO II

El cambio de programación en un proyecto pedagógico.
Hernán Iglesias.....pp. 143-145

Ser aficionado vs. ser profesional. ¿Qué esperan los alumnos del ciclo universitario?
Fabián Jevscek.....pp. 145-147

Algunos aspectos de la irrealidad.
Marcelo Lalli.....pp. 148-151

Evaluar la creatividad.
Marcelo Lalli.....pp. 151-154

Las Tics en la enseñanza y el aprendizaje.
Juan Carlos López Chenevet.....pp. 154-156

El lenguaje de las ideas.
Beatriz Matteo.....pp. 157-161

Enseñar a pensar. El desarrollo de una buena clase en base a los distintos modelos de enseñanza y la importancia de la capacitación docente.
María Candela Mon.....pp. 161-164

Las tecnologías de la información, al servicio de las estrategias de enseñanza.
Julián Montero.....pp. 164-166

La tecnología en la enseñanza de indumentaria a través de la resolución de casos y problemas.
Mariana Ruth Pampillón.....pp. 166-168

Tutorías: O el desafío de guiar un proceso de creación en un tiempo limitado.
Natalia Pezzi.....pp. 168-170

El peligro de ver.
Priscila Iara Pfennig.....pp. 170-172

La redacción en tiempos de las redes sociales.
Luis Darío Pintos.....pp. 173-174

- El ego docente y la lectura por encargo.**
Jorge Pradella.....pp. 173-176
- Las TIC en el aula universitaria.**
Julio Propezzi.....pp. 177-178
- El proceso de enseñanza fuera del aula, dentro de la universidad.La implementación de múltiples espacios formativos.**
Julio Propezzi.....pp. 179-181
- Los talleres del Encuentro Latinoamericano de Diseño como una articulación de la experiencia y práctica.**
Paulina Andrea Ruiz Fernández.....pp. 182-184
- Lo grupal como forma de construir conocimiento.**
María Ana Sánchez.....pp. 184-186
- Proceso ¿versus? Instantaneidad.**
Paula Sasso.....pp. 186-189
- Reflexiones acerca de la utilización del juego como estrategia en Educación Superior: El cuerpo docente en juego.**
Marisabel Savazzini.....pp. 189-193
- Capacitación docente en UP-DC. Una tendencia en boga para la formación de profesionales reflexivos.**
María Alejandra Seno Díaz.....pp. 193-195
- La transformación de la sociedad. Una tarea en cooperación.**
María Alejandra Seno Díaz.....pp. 195-197
- Certificando conocimientos.La evaluación oral, en el proceso de evaluación final.**
Lila María Somma.....pp. 197-200
- Biblioteca Virtual.**
Lila María Somma.....pp. 200-203
- El rol docente y la comunicación como instancia en la construcción del conocimiento.**
Sabrina Testa.....pp. 203-205
- El proceso de cambio de los estudiantes universitarios.**
Sabrina Testa.....pp. 205-207
- ¿Qué es la buena enseñanza universitaria?**
Alejandra Tourne.....pp. 208-214
- Estrategias de un buen docente universitario. La buena enseñanza.**
Alejandra Tourne B.....pp. 212-216
- ¿Cómo enseñar a leer lo que se ve?.**
Eleonora Vallazza.....pp. 215-218

Reflexión Académica en Diseño y Comunicación.

Año XV. Vol. 22. XXII Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación 2014

Resumen / Reflexión Académica en Diseño y Comunicación

Este volumen reúne contribuciones que describen y analizan estrategias, procedimientos y metodologías que posibilitan la planificación y elaboración del aprendizaje en los campos del diseño y las comunicaciones aplicadas. Las ponencias abordan la problemática de la tecnología de la educación en el marco del proyecto pedagógico de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, reflexionan sobre el perfil del contexto local y regional y las representaciones y expectativas sobre el alcance de la Educación Superior.

Desde múltiples perspectivas diagnósticas e interpretativas, los aportes enfatizan la reflexión sobre los objetos disciplinares, y su vinculación con la enseñanza-aprendizaje como experiencia integrada a las dinámicas de la práctica profesional real.

Desde la experiencia de la práctica docente, los autores realizan un recorrido sobre el contenido de las asignaturas, la implementación del Curriculum por proyectos, la utilización de recursos de información y las estrategias de evaluación, así como también, sobre los aspectos del proceso formativo en relación con los resultados del aprendizaje.

Palabras clave

Aprendizaje - comunicación - comunicaciones aplicadas - curriculum por proyectos - diseño - diseño gráfico - diseño industrial - diseño de interiores - diseño de indumentaria - didáctica - evaluación del aprendizaje - educación superior - medios de comunicación - métodos de enseñanza - motivación - nuevas tecnologías - pedagogía - publicidad - relaciones públicas - tecnología educativa.

Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. (2014). pp 13-216. ISSN 1668-1673

Abstract / Academic Reflection in Design and Communication

This volume joins contributions that describe and analyze the strategies, procedures and methodologies that make possible the planning and the elaboration of the learning in the design and applied communication fields. The papers board the problematic of the technology of the education in the background of the pedagogic project of the Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo, the profile of the local and regional context and the representations and expectancies over the scope of the Superior Education.

From multiple diagnostic and interpretative perspectives, the contributions emphasize the reflection over the disciplinarian objects and its association with the teaching - learning as an integrative experience to the dynamics of the real professional practices.

From the experience of the teaching practice, the authors make a run on the contents of the subjects, the implementation of the curriculum through projects, the utilization of information resources, and the strategies of evaluation, as soon as the aspects of the formative processes too, in a relationship with the learning results.

Keywords

Applied communications - clothes design - communication - curriculums through projects - design - didactic - educational technology - graphic design - industrial design - interior design - learning learning evaluation - media - motivation - new technologies - pedagogy - publicity - public relations - superior education - teaching method.

Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. (2014). pp 13-216. ISSN 1668-1673

Resumo / Reflexão Acadêmica no Design e Comunicação

Este volume apresenta as contribuições que descrevem e analisam as estratégias, procedimentos e metodologias que possibilitam a planificação da aprendizagem nas áreas do Design e das comunicações aplicadas.

Os artigos referem-se às problemáticas da tecnologia educacional no marco do projeto pedagógico da Faculdade de Design y Comunicação, Universidade de Palermo, reflexionando sobre o perfil do contexto local e regional, assim como as representações e expectativas referentes ao alcance da Educação Superior.

Desde diferentes perspectivas, os aportamentos centram-se na reflexão referente aos objetos disciplinares e à sua vinculação com o processo de ensino-aprendizagem enquanto experiência integrada às dinâmicas da prática profissional.

Partindo da cotidiano da prática do ensino, os autores analisam o conteúdo do currículo, a sua implementação por projetos, a utilização de recursos da área da informação e as estratégias de avaliação. Profundizam, também, no processo formativo em relação aos resultados da aprendizagem.

Palavras chave

Aprendizagem - avaliação - comunicação - design - design gráfico - design industrial - design de interiores - Design de modas - ensino superior - métodos de ensino - motivação - novas tecnologias - pedagogia - pedagogia de projetos - produção de material didático - publicidade - relações públicas - tecnologia educacional.

Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. (2014). pp 13-216. ISSN 1668-1673

Síntesis de las instrucciones para autores

Los autores interesados en publicar en Reflexión Académica en Diseño & Comunicación, deberán enviar adicionalmente al ensayo, un abstract o resumen cuya extensión máxima no supere las 100 palabras en español, inglés y portugués que incluirá de 5 a 10 palabras clave. La extensión del ensayo completo no deberá superar las 10.000 palabras, deberá incluir títulos y subtítulos en negrita. Normas de citación APA. Bibliografía y notas en la sección final del ensayo. Deberá incluir también al final del documento el resumen del curriculum vitae del/los autores, la formación profesional, títulos, y actividad académica actual. Los ensayos o artículos que se reciben deben ser Originales.

Especificaciones generales de formato:

Formato del archivo: documento Word, en mayúscula y minúscula. Sin sangrías, ni efectos de texto o formatos especiales.

Autores: Pueden tener uno o más autores.

El artículo deberá incluir un resumen en español, inglés y portugués (100 palabras máximo) y de 5 a 10 palabras clave.

Imágenes: Se sugiere en el ensayo no incluir imágenes, cuadros, gráficos o fotografías innecesarias. Por el formato de la publicación se prefieren artículos sin imágenes.

Títulos y subtítulos: en negrita, en mayúscula y minúscula

Fuente: Times New Roman

Estilo de la Fuente: Normal

Tamaño: 12

Interlineado: Sencillo

Tamaño de la página: A4

Normas de citación APA: Bibliografía y notas: en la sección final del artículo. Se debe seguir las normas básicas del Manual de publicaciones de la American Psychological Association (3ª. ed.) (2010) México: El Manual Moderno. Puede consultarse en biblioteca de la Universidad de Palermo con referencia: R 808.027 PUB.

Para que un artículo sea publicado en Reflexión Académica en Diseño & Comunicación (ISSN 1668-1673) debe transitar/recorrer un proceso de evaluación y aprobación. Este proceso es organizado por el Comité de Arbitraje y el Comité Editorial de las publicaciones académicas de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo.

Para la aceptación de originales se utiliza un sistema de evaluación anónima realizada por el Comité Editorial y el Comité de Arbitraje. El proceso de evaluación se realiza teniendo en cuenta los siguientes parámetros: Novedad de la temática, contribución académica, aporte a las disciplinas vinculadas al diseño y la comunicación, y ajuste a las normas de trabajos científicos.

Consultas y envío de ensayos: ddivas@palermo.edu

Ejes conceptuales de la educación científica en diseño y comunicación.

Virginia G. Suárez (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, precursora en temas relativos a la formalización académica de áreas de conocimiento novedosas, ha realizado acciones de investigación que se han visualizado a través de la experimentación, de la creación sostenida de productos, de la construcción y ampliación de saberes en torno al Diseño y a las Comunicaciones aplicadas. Como resultado ha desarrollado un conjunto de programas, propuestas y proyectos orientados a la sistematización de la actividad investigativa. Se realiza el presente texto para el reconocimiento de la creciente importancia concedida a la educación científica y describe las estrategias que identifican y organizan la cultura curricular de investigación en la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, detallando los ejes conceptuales que la caracterizan, las acciones de visibilidad que se desarrollan, la producción obtenida y la interrelación entre las diferentes áreas que la integran.

Palabras clave: alfabetización científica - ejes conceptuales - visibilidad - originalidad - participación - sostenibilidad - multidisciplinariedad.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 23]

1. La necesidad de una cultura curricular científica

En la actualidad las propuestas que inducen hacia una alfabetización científica amplían la importancia tradicional que se adjudicó a la educación científica y tecnológica convirtiéndola en un componente fundamental para el desarrollo de las personas en el corto plazo.

Entre estas propuestas se pueden citar los *National Science Education Standards* que, auspiciados por el *National Research Council* (1996), plantean que en un mundo repleto de productos de la indagación científica, la alfabetización científica se ha convertido en una necesidad para todos: todos necesitan utilizar la información científica para llevar a cabo las opciones que se le plantean diariamente; todos necesitan ser capaces de implicarse en discusiones públicas acerca de asuntos importantes relacionados con la ciencia y la tecnología y todos merecen compartir la emoción y la realización personal que puede producir la comprensión del mundo natural.

En la *Conferencia Mundial sobre la Ciencia para el Siglo XXI*, auspiciada por la UNESCO y el Consejo Internacional para la Ciencia, se declaró que un país está en condiciones de atender las necesidades fundamentales de su población cuando la enseñanza de las ciencias y la tecnología se transforma en un imperativo estratégico. Mediante esa educación científica y tecnológica los estudiantes deberían aprender a resolver problemas concretos y atender las necesidades de la sociedad utilizando sus competencias y conocimientos científicos y tecnológicos. En la actualidad es necesario fomentar y difundir la alfabetización científica en todas las culturas y en todos los sectores de la sociedad, para mejorar la participación de los ciudadanos en la toma de decisiones relativas a la aplicación de los nuevos conocimientos (Declaración de Budapest, 1999).

Finalmente la valoración positiva otorgada a la alfabetización científica de todas las personas fue también manifestada en gran número de investigaciones, publi-

caciones, congresos y encuentros bajo el lema *Ciencia para Todos* (Bybee y DeBoer, 1994; Bybee, 1997; Marco, 2000). Como consecuencia numerosos países realizaron reformas educativas que contemplaron la alfabetización científica y tecnológica como finalidad principal.

El concepto de alfabetización científica surge a finales de los años cincuenta (DeBoer, 2000) y durante la última década ha sido un eslogan repetidamente utilizado por investigadores y diseñadores de currículos (Bybee, 1997). Desde 1995 el *Journal of Research in Science Teaching* ha editorializado llamamientos para realizar contribuciones en este campo de investigación e innovación educativa mediante propuestas coherentes.

La alfabetización científica, además de incluir el manejo del vocabulario científico, supone pensar en estrategias y en la definición de un currículo básico e igual para todos los estudiantes a fin de evitar las desigualdades sociales en el ámbito educativo (Bybee y DeBoer, 1994; Baker, 1998; Marchesi, 2000).

Para ello Marco (2000) identifica algunos elementos comunes que debería contener un currículo científico básico para todos los ciudadanos: una alfabetización científica práctica para utilizar los conocimientos con el fin de mejorar las condiciones de vida diaria; una alfabetización científica cívica para que todas las personas puedan intervenir socialmente con criterio científico en decisiones políticas y una alfabetización científica cultural relacionada con la naturaleza y el significado de la ciencia y la tecnología.

Por otro lado, Reid y Hodson (1993) proponen que una educación dirigida hacia una cultura científica básica debería contener: conocimientos de la ciencia (hechos, conceptos y teorías); aplicaciones del conocimiento científico (uso del conocimiento en situaciones reales y simuladas); desarrollo de habilidades y tácticas de la ciencia (procedimientos de la ciencia); capacidad de resolución de problemas (aplicación de habilidades, tácticas y conocimientos científicos en investigaciones

reales); interacción con la tecnología (aspectos utilitarios de las posibles soluciones); cuestiones socio-económico-políticas y ético-morales e historia y desarrollo de la ciencia y la tecnología; estudio de la naturaleza de la ciencia y de la práctica científica (consideraciones filosóficas y sociológicas de los métodos científicos, el papel de la teoría científica y las actividades de la comunidad científica).

Se visualiza en estas propuestas una convergencia en avanzar más allá de la mera transmisión de conocimientos científicos e incluir aproximaciones sobre la naturaleza de la ciencia de manera práctica, todo ello para favorecer la participación de los estudiantes en la toma de decisiones fundamentadas. Esta necesidad se ha visto potenciada por la Declaración de Budapest (1999) en investigaciones, en proyectos educativos (*National Science Education Standards*, 1996) y en conferencias internacionales (Conferencia Mundial sobre la Ciencia para el siglo XXI) que acentúan una formación científica que permita a los estudiantes y ciudadanos participar en la toma de decisiones en temas relacionados con la ciencia y la tecnología. Esta participación es una garantía para la aplicación del principio de precaución que involucra el desarrollo de una sensibilidad social frente a las implicaciones del desarrollo tecno-científico que conllevan riesgos para las personas o para el medio ambiente, reclamando un mínimo de formación científica que haga posible la comprensión de los problemas y de las opciones para resolverlos.

2. Ejes conceptuales de la educación científica en DyC

La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo nació, conjuntamente con la Universidad de Palermo, en diciembre de 1990. Anteriormente era una institución educativa de nivel terciario. Durante la década de 1990 organizó, consolidó y construyó un estilo que la diferencia. En este marco el Proyecto Institucional promovió desde sus inicios la implementación de prácticas y de proyectos innovadores para formalizar su crecimiento institucional, principalmente entendiendo que la actividad investigativa debe ser uno de los pilares sobre los cuales se debe apoyar la enseñanza universitaria.

Precursora en la formalización académica de nuevas áreas de conocimiento, la Facultad realizó acciones de investigación mediante la experimentación, la creación sostenida de productos, la construcción y ampliación de saberes en torno al Diseño y las Comunicaciones aplicadas. Para ello, en el transcurso de los últimos años, se ha caracterizado por desplegar estrategias desarrolladas en los ejes conceptuales de la originalidad, sostenibilidad, participación, visibilidad de su producción, ejes que se manifiestan en un importante conjunto de programas, propuestas y proyectos orientados a la sistematización de la actividad investigativa.

2.1. La Originalidad de la propuesta curricular

Se manifiesta en la integración e identificación con la expresión *Aula + Proyecto* de todas sus asignaturas de cultura ensayística y proyectual, y que se verifica en su organización académica a través de la realización del

Programa de Proyectos Pedagógicos. En este punto es importante destacar que la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para iniciar el proceso de Evaluación Institucional contempla la Autoevaluación y la Evaluación Externa de las instituciones universitarias. El proceso de autoevaluación tiene como objetivo primordial mejorar la calidad institucional y educativa de la institución. En este proceso cada centro educativo asume la responsabilidad de autoevaluarse, reconociendo y afirmando su valor pedagógico y las mejoras que introducirá ante este organismo nacional del nivel universitario. La autoevaluación es el punto inicial de referencia que se toma para el posterior proceso de evaluación externa llevado a cabo por pares académicos de reconocida competencia. Ellos recogen las opiniones, interpretaciones y perspectivas sobre la situación institucional abarcando los aspectos establecidos en la Resolución CONEAU 382/11: contexto local y regional, misión y proyecto institucional, gobierno y gestión, gestión académica, *investigación, desarrollo y creación artística*, extensión, producción de tecnología y transferencia, integración e interconexión de la institución universitaria, biblioteca y centros de documentación. Todos los recursos pedagógicos generados en el ámbito de los Proyectos Pedagógicos están incluidos en la categoría Creación Artística que evaluará la CONEAU y se caracterizan principalmente por el hecho de que toda la producción que se realiza en los mismos implica la interrelación fundamentada entre ensayos y proyectos.

La propuesta original que también caracteriza a la Facultad de Diseño y Comunicación (manifestada a través del lema *Otra forma de estudiar*) es la vinculación que mantienen los estudiantes con el campo profesional y con el campo académico. La relación con el ámbito profesional se logra a través de la propuesta de temas y problemas detallados en las consignas en los trabajos prácticos, el desarrollo de ciertas capacidades y prácticas de los estudiantes y mediante la continua actualización de las producciones. La relación con el mundo académico se logra a través del cumplimiento de ciertos estándares de escritura, de citas y de normas de estilo para toda la producción que responden a las máximas exigencias internacionales.

Otro aspecto que destaca la originalidad de la propuesta curricular es que la Facultad de Diseño y Comunicación ha organizado su producción académica en siete grandes áreas, denominadas Líneas Temáticas: Empresas y Marcas; Medios y Estrategias de Comunicación; Nuevas tecnologías; Nuevos Profesionales; Diseño y Producción de Objetos, Espacios e Imágenes; Pedagogía del Diseño y las Comunicaciones; Historia y Tendencias. Estas Líneas Temáticas abarcan la producción académica de la Facultad en su conjunto: publicaciones e investigaciones, producciones áulicas y desarrollos profesionales, obras y proyectos de académicos, profesores y estudiantes. En la línea *Empresas y marcas* se considera que la empresa, en los últimos decenios, ha sido la puerta para el acceso de los avances científicos, tecnológicos y culturales, estableciendo nuevos sistemas de gestión para satisfacer las demandas y expectativas de la sociedad.

Además supone que la marca se constituye actualmente en uno de los elementos más significativos en el ámbito cultural en cuanto hace al mercado de la producción como a los procesos de circulación y de significación. En la línea *Medios y estrategias de comunicación* se considera que los medios son los principales actores comunicacionales que determinan las prácticas sociales, políticas, económicas, culturales contemporáneas. Y por ello estos procesos deben estar acompañados por una buena estrategia de comunicación. Los recursos digitales como herramientas de trabajo han aportado nuevos lenguajes y posibilidades de creación dentro de la línea de las *Nuevas tecnologías*. Esta instancia innovadora de las nuevas tecnologías afecta la vida cotidiana de la sociedad, determinando nuevos procesos de circulación de información y de prácticas de producción y creación. En la línea temática de los *Nuevos profesionales* se trabaja con la idea de formar un profesional capaz de planificar creativamente las acciones de Diseño y Comunicación desde un enfoque activo de indagación de la realidad. La línea *Diseño y producción de objetos, espacios e imágenes* se constituye en un sistema de relaciones conformado por una compleja trama de requerimientos determinados históricamente. Esto significa que las relaciones entre función, expresión estética y tecnología aplicada al variar con el transcurso de los años desplazan los ejes de atención profesional en cada época. Así el concepto *calidad de diseño* se hace cada vez más complejo e intrincado. En la línea temática de la *Pedagogía del Diseño y las Comunicaciones* se piensa que la originalidad y movilidad de las disciplinas de Diseño y de la Comunicación requieren de acciones continuas orientadas a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido una producción académica sostenida en la elaboración de herramientas metodológicas permite la actualización de estos campos disciplinares, posibilita realizar actualizaciones curriculares y valida las innovaciones específicas en las tareas de la formación universitaria. Y finalmente la línea *Historia y tendencias* destaca que los relevamientos de experiencias que se realizan en cada disciplina permite la elaboración de herramientas organizacionales que contribuyen a la consolidación teórico-técnica de las distintas disciplinas del Diseño y la Comunicación. El análisis de las tendencias en cuanto a terminología, experiencias y realidades institucionales plantea el desafío de encontrar una lógica de evolución que ayude en la generación de nuevas líneas de desarrollo.

2.2. La Sostenibilidad en el tiempo

Se manifiesta a través de la búsqueda continua e ininterrumpida de la superación académica y de la ampliación de posibilidades de inserción universitaria para sus estudiantes y docentes. Estos objetivos se construyen con la elaboración constante de nuevas propuestas. La estandarización de la producción y la generación de recursos pedagógicos (productos del Aula + Proyecto, Tesis de Maestría y Proyectos de Graduación) son estrategias propuestas para demarcar también este eje conceptual. A través de las redes de visibilidad que implementa la Facultad de Diseño y Comunicación toda la

producción de los estudiantes se convierte en recursos pedagógicos, cuya característica es que generan un círculo virtuoso sostenible en el tiempo de construcción simultánea de conocimientos y de oportunidades profesionales para los estudiantes autores de dichas producciones.

Todos los tipos de publicaciones que se producen en el contexto de la Facultad de Diseño y Comunicación expresan también el sostenimiento de líneas de desarrollo institucional innovador, ubicándola en un lugar de liderazgo universitario con proyección internacional en el campo del Diseño y de las Comunicaciones. Esto se logra impulsando y respaldando las ideas, reflexiones, creaciones y temas que en ella se producen, se debaten y circulan, incorporándolas en sus publicaciones y abriendo generosamente las mismas a otros autores, personas e instituciones del país y del exterior.

2.3. La Participación de la comunidad académica

Se evidencia porque permanentemente se busca integrar al claustro docente en nuevos proyectos institucionales (proyectos pedagógicos, programas de investigación, participación en congresos, eventos y muestras). Por otro lado la consolidación del Proyecto Editorial expresa e impulsa también un proyecto pedagógico participativo, inclusivo y reflexivo que, en un marco de libertad académica, ofrece todas sus publicaciones a los protagonistas del campo educativo y profesional del Diseño y de las Comunicaciones de Argentina y de América Latina. De esta forma se colabora para que la producción teórica y proyectual circule dentro y fuera de los espacios académicos e institucionales en los cuales se produce.

2.4. La Visibilidad de la producción

Se convierte en una importante estrategia para cumplir con los objetivos de calidad académica, vínculos con el mundo profesional y académico e integración de profesores. La misma se logra a través de diferentes canales: publicaciones, muestras, presentaciones, foros de profesores, exposiciones, intervención en las redes sociales y galería de imágenes en la Web. Se conforma así una gran red de visibilidad que convierte la producción institucional en recursos pedagógicos destacados al generar el círculo virtuoso de construcción de conocimientos y que a la vez propicia oportunidades profesionales para los estudiantes autores de los mismos. Siendo que los momentos de presentación de toda la producción estudiantil están preestablecidos y calendarizados por la Facultad, se facilita de esta manera la actividad de evaluación y de realización de los diferentes procesos que conducen a la visibilidad final de cada Proyecto Pedagógico. El cumplimiento de estos requisitos permite el normal desarrollo y transparencia del proceso, ya que los estudiantes exponen los avances de sus proyectos ante sus docentes y compañeros. Finalmente, en todos los Proyectos Pedagógicos los profesores seleccionan los mejores Trabajos Prácticos Finales, siendo los estudiantes seleccionados reconocidos en un acto al efecto.

3. La investigación de las Áreas Curriculares

3.1. Nivel Grado y Licenciaturas

La Facultad de Diseño y Comunicación se organiza curricularmente a través del *Programa de Proyectos Pedagógicos*. Este hecho le permite concentrar la actividad académica “en el hacer y en la reflexión de la práctica”, siendo éstos los medios esenciales para la construcción y comunicación de conocimiento. El Programa de los Proyectos Pedagógicos está constituido por la totalidad de asignaturas vinculadas a través de sus contenidos, de su producción y sus formalidades de presentación previamente establecidas.

La razón de la existencia de los Proyectos Pedagógicos es elevar la calidad académica tanto de las prácticas en el aula como de la producción de los estudiantes (concepto Aula + Proyecto), aunque su principal sentido es propiciar la vinculación de los estudiantes entre el campo profesional y el ámbito académico manifestado en las consignas de los trabajos prácticos, en el desarrollo de ciertas capacidades y prácticas de los estudiantes y en la continua actualización de las producciones. El cumplimiento de estándares de escritura, de citas y de normas de estilo responde a las máximas exigencias internacionales en el campo de la investigación científica. El Programa de Proyectos Pedagógicos está constituido por los siguientes proyectos: Ciclo de Presentaciones Profesionales, Creación Audiovisual (Cine y TV, Creatividad Palermo, Emprendedores Creativos, Ensayos Contemporáneos, Ensayos sobre la Imagen, Entornos Digitales (Imagen y Sonido), Espectáculo Palermo, Eventos Palermo, Foto Palermo (Fotografía). Gráfico Palermo, Historietas Palermo, Industrial Palermo, Interiores Palermo, Moda Palermo, Morfología Palermo, Proyectos Jóvenes de Investigación y Comunicación, Reflexión Pedagógica, Tendencias Palermo y Tesis de Maestría.

Con este Programa de Proyectos Pedagógicos se ha logrado integrar a la totalidad del claustro docente en proyectos comunes, como también estandarizar la producción, generar recursos pedagógicos y aumentar la visibilidad de la producción. El proceso de aprendizaje que se desarrolla en cada asignatura conforma un Proyecto Pedagógico que comienza el primer día de clases y culmina con la concreción del Trabajo Práctico Final de Carrera como producto visible, porque los profesores seleccionan los mejores trabajos de todos los Proyectos Pedagógicos y los estudiantes seleccionados son reconocidos en un acto correspondiente.

En el Nivel de las Carreras de Grado -en la búsqueda de optimización de objetivos, alcances y logros de la actividad investigativa y también con el fin de iniciar a los estudiantes en el campo de la investigación científica- se ha incorporado en el año 1999 el *Núcleo de Formación Académica*. Este núcleo está constituido por las asignaturas Introducción a la Investigación, Comunicación Oral y Escrita y Taller de Redacción. La característica diferencial de estas asignaturas es que son las únicas que están presentes en los planes de estudio de todas las carreras de la Facultad. En ellas se desarrollan proyectos de investigación y comunicación con el objetivo

pedagógico de desarrollar habilidades metodológicas para la investigación, para ejercitar la escritura académica, elaborar documentos universitarios y desarrollar su expresión oral, todas ellas competencias necesarias para el estudio universitario y el ejercicio profesional de todas las carreras de la Facultad de Diseño y Comunicación. Todo este proceso de aprendizaje culmina con la realización del Proyecto de Graduación para obtener el título correspondiente.

En la búsqueda sostenida de superación académica y ampliación de las posibilidades de inserción universitaria, conjuntamente con la formación académica de grado, se implementaron Licenciaturas relativas al campo del Diseño como post-título universitario con una fuerte orientación hacia la actividad investigativa. En este nivel los estudiantes también presentan un Proyecto Integral de Investigación y Desarrollo para obtener el título de Licenciado.

A través de una perspectiva pedagógica innovadora el Proyecto de Graduación y el Proyecto Integral de Investigación y Desarrollo se desarrollan por etapas en las asignaturas Seminario de Integración I (022563) y Seminario de Integración II (022564) para las Carreras de Grado y en las asignaturas Investigación y Desarrollo I (023258) e Investigación y Desarrollo II (023262) para los Ciclos de Licenciatura. Estas asignaturas desarrollan el aspecto metodológico de los proyectos siendo responsabilidad del estudiante incluir los contenidos, creaciones, producciones, ensayos e investigaciones que hacen al núcleo de su proyecto. Independientemente de las características específicas de cada trabajo se establecen normas formales para su presentación que son de aplicación obligatoria para todos los estudiantes de todas las carreras.

Por ello, el Proyecto de Graduación y el Proyecto Integral de Investigación y Desarrollo, como último requisito académico de las Carreras de Grado y de los Ciclos de Licenciatura, se constituyen en la producción académica más importante de los estudiantes de la Facultad de Diseño y Comunicación dado que sintetizan e integran los conocimientos construidos por el alumno a lo largo de su etapa universitaria a través de la práctica investigativa. Se caracterizan por ser producciones académicas que investigan una multiplicidad de temáticas desde diversos enfoques y perspectivas y que plasman la agenda de preocupaciones y proyecciones académicas, profesionales y personales de sus autores, de sus carreras y de la época. Cada uno de estos proyectos es una producción singular que en el ámbito de la investigación científica, permite visualizar el perfil del futuro profesional, a través de la creatividad, innovación, fundamentación teórica, reflexión y aporte personal. Plasman la evolución del estudiante y expresan la madurez en el ciclo final de la carrera articulando la vida académica con la vida profesional.

3.2. Nivel Posgrado: Maestría en Diseño

Con el transcurso del tiempo y fundamentalmente con la finalidad de estimular la investigación, los aspectos interdisciplinarios, el debate, la creación teórica y la reflexión metodológica, se implementó un programa in-

novador de posgrado denominado *Maestría en Diseño*. Siendo que el escenario laboral actual demanda formar profesionales que impulsen nuevas concepciones del Diseño que sean superadoras de la práctica cotidiana de la profesión, la Facultad de Diseño y Comunicación impulsó este programa de posgrado en el país y en América Latina permitiendo consolidar la disciplina del Diseño en todas sus manifestaciones a través de acciones de investigación y de una creciente y sistemática interrelación con otras profesiones.

El objetivo de la Maestría en Diseño es proporcionar una formación superior en el campo disciplinar del Diseño mediante el desarrollo de aptitudes hacia la investigación y la profundización de la formación teórica y aplicada para avanzar en el estado del conocimiento de cada disciplina en un marco de excelencia académica. Se ofrece una capacitación para la concepción integral de proyectos de Diseño de mediana y gran complejidad en empresas e instituciones de diversa escala. Capacita a los estudiantes en el análisis de la problemática de la imagen como recurso corporativo como un todo a través de los múltiples emprendimientos y soportes de diseño en los que se materializa. Abarca numerosos enfoques, perspectivas y disciplinas, cuestiones de planificación estratégica, articulación en el espacio organizacional, desarrollo de marca, imagen e identidad, integrando gestión de imagen y negocios, evaluación de proyectos de diseño para una implementación exitosa.

El *Ciclo de Investigación* constituye el núcleo troncal de la Maestría y es donde el estudiante adquiere una formación sólida en los aspectos metodológicos, técnicos y operativos conducentes a una formación estratégica aplicada al campo de la Imagen, el Diseño y las Comunicaciones. En el mismo se abordan cuestiones vinculadas a la investigación en ámbito del Diseño y de la Comunicación, se gesta y se encausa el proyecto pedagógico que concluye con la presentación y defensa de la Tesis de Maestría.

El *Ciclo de Investigación* incluye las asignaturas de Investigación en Diseño y Comunicación I y II y los Seminario de Metodología de Investigación I y II. Investigación en Diseño y Comunicación I (023249) tiene como objetivo la introducción al conocimiento científico riguroso. Aborda las características del conocimiento científico y su método, favorece la conceptualización y avanza sobre el proceso de la investigación. Colabora en la búsqueda del área temática y del planteo del problema, de los objetivos, del diseño de la investigación, de sus dimensiones, etapas y los recaudos metodológicos necesarios. Enfrenta la elaboración de las hipótesis y la selección bibliográfica, avanzando hasta un 25% de la tesis. Seminario de Metodología de Investigación I (022068) propone que los estudiantes conozcan la contextualización y el recorte del objeto de investigación. Profundiza en el estado del arte para la formulación del problema como recorte del trabajo. Incluye la selección de las estrategias metodológicas en relación con el objetivo y las variables de análisis. Define el partido conceptual favoreciendo una lectura crítica de los aportes bibliográficos a partir de las fuentes. Ayuda en la construcción del planteo hipotético y su operacionalización.

En esta asignatura se desarrolla hasta aproximadamente el 50% de la Tesis. Investigación en Diseño y Comunicación II (023250) define el diseño concreto de la investigación con la función de complementar el marco teórico y determinar los criterios para verificar y validar los problemas. Aborda las técnicas de recolección de datos, la construcción y aplicación de instrumentos tanto para estudios cuantitativos como cualitativos. Colabora con el análisis y procesamiento de los datos obtenidos y con la búsqueda de relaciones teóricas. Aborda los estilos de redacción mediante una aproximación a la lógica interna del lenguaje y supone correcciones sintácticas y de estilo. En esta asignatura se desarrolla hasta el 75% de la Tesis. Seminario de Metodología de Investigación II (022069) tiene por objeto desarrollar el trabajo de campo mediante entrevistas, encuestas cerradas y abiertas. Colabora en la definición de la muestra, diseño de cuestionarios y elaboración de resultados. Aborda la representación gráfica y la comparación de los resultados que permiten posteriormente la elaboración de las conclusiones. Ayuda a los estudiantes en la presentación de la bibliografía, cuidando los aspectos de citado y las normativas A.P.A. en la redacción final y el diseño editorial. En esta asignatura se completa el desarrollo del 100% de la Tesis.

La producción académica de la Tesis de Maestría se enmarca en las Líneas Temáticas con las que se organiza la producción de la Facultad y detalladas en párrafos anteriores, siendo imprescindible que cada Tesis se ubique en una o en más de esas líneas temáticas.

Las tesis son de carácter individual existiendo dos tipos principales: la Tesis de Investigación de Maestría, donde se plantea un interrogante, se reúne, se presenta información relevante y se propone una conclusión basada en un análisis minucioso, y la Tesis Profesional o Trabajo Final de Integración, en la cual se realiza un desarrollo profesional que constituya un aporte disciplinar o que resuelva un problema particular de una práctica especializada integrando los conocimientos y habilidades adquiridos en la Maestría.

El propósito de la tesis es lograr que el estudiante sea capaz de identificar y diagnosticar problemas específicos dentro de su área de competencia, evidenciando a la vez una actitud crítica e innovadora, proponiendo soluciones viables a través de la sistematización, integración y aplicación de los conocimientos adquiridos con un sustento teórico relevante, analizando críticamente y ponderando la información, los recursos, métodos, técnicas y/o modelos para llegar creativamente a una mejor solución del problema en su área específica de conocimiento, o para crear un producto nuevo.

3.3. Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño

El Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño, como evento de carácter académico y gratuito, es organizado por la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Integra la agenda del Encuentro Latinoamericano Diseño en Palermo que se realiza cada año en Buenos Aires, Argentina. Está dirigido exclusivamente a docentes, autoridades académicas e

investigadores que actúan en el campo del Diseño y que pueden participar de las actividades como Asistentes o como Conferencistas, previa inscripción.

Este Congreso en la actualidad constituye la consolidación que han alcanzado en Latinoamérica las instituciones educativas adherentes que actúan en el campo del Diseño, y lo hacen con el fin de compartir sus experiencias, planificar acciones conjuntas, plantear temáticas relevantes y concretar proyectos académicos e institucionales destinados a enriquecer la formación de los diseñadores del continente e impactar favorablemente en la calidad del ejercicio profesional de todas las áreas del Diseño y la Comunicación.

El Foro de Escuelas de Diseño, única red formal y de intercambio académico y que reúne a más de 250 instituciones de Iberoamérica, desde su creación en el año 2006 fue quien convocó la realización del Congreso que cuenta con el respaldo de un Comité Académico. En cada uno de sus Plenarios el Foro sesionó a través de Comisiones de Trabajo (formadas en el año 2007 en torno a grandes áreas, temáticas y problemáticas del Diseño). En el julio de 2008, con la firma de la *Carta de Diseño 2008*, se propone la creación del Primer Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño que se realizó en julio de 2010.

Lo central del Congreso es el desarrollo de las Comisiones formadas en torno a grandes áreas, temáticas y problemáticas de la Enseñanza del Diseño en la actualidad. En las comisiones se realiza la presentación de conferencias, comunicaciones y/o papers, enviados por destacados profesionales, académicos y docentes de Latinoamérica, además de un espacio de debate, diálogo, desarrollo y elaboración de conclusiones. Las áreas y temáticas convocantes son Pedagogía del Diseño, Capacitación para Emprendimientos y Negocios, Formación para un Diseño innovador y Creativo, Investigación y Política Editorial, Sustentabilidad y Ecodiseño en la Enseñanza e Identidad, Cultura y Tendencias en Diseño.

Con la realización de estas conferencias el Congreso avanza conceptualmente en varias líneas de acción y desarrollo: actualización de la agenda de temas, reflexión compartida sobre problemáticas comunes, experiencias exitosas y análisis de casos significativos, intercambio de materiales, de conocimiento tanto institucional como personal, establecimiento de contactos y elaboración de proyectos interinstitucionales. Además propone acciones orientadas al mejoramiento de la calidad académica y pedagógica, al desarrollo de proyectos de investigación para la generación de nuevos conocimientos en la enseñanza del diseño en Latinoamérica. Simultáneamente se realizan reuniones oficiales del Observatorio Latinoamericano de Investigación en Diseño y de la Red Latinoamericana de Emprendedores Creativos mediante el Programa Colaboración para el Desarrollo Académico de Diseño y Comunicación.

El Observatorio Latinoamericano de Investigación en Diseño es una red de investigadores e instituciones vinculadas al Diseño que surgió en el año 2010, debido a la necesidad de vinculación, estímulo y desarrollo de políticas y acciones de investigación en el diseño latinoamericano. Su rol principal es la organización de un

proyecto donde participen investigadores, académicos, profesores y autores en forma individual y/o en representación de instituciones vinculadas al diseño en la región. Tiene como antecedentes la creación del Foro de Escuelas de Diseño, la generación del Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño, la edición del libro *Actas de Diseño*, la creación de la Comisión Latinoamericana de Posgrado y la implementación del Programa Colaboración para el Desarrollo Académico de Diseño y Comunicación.

El Programa Colaboración para el Desarrollo Académico de Diseño y Comunicación consiste en la firma de Acuerdos o Cartas de intención Bilaterales con instituciones educativas de Iberoamérica, España y Portugal adheridas al Foro e interesadas en fomentar el desarrollo académico-profesional del sector. Se inició en julio de 2010, en el marco del V Encuentro Latinoamericano de Diseño cuando la Facultad de Diseño y Comunicación presentó su política de convenios académicos y concretó la firma de Acuerdos Bilaterales con instituciones del continente y Europa adherentes del Foro de Escuelas de Diseño.

El Programa está conformado por más de 70 instituciones que concretaron varias acciones logrando la proyección de una perspectiva a futuro prometedora en el área de la Enseñanza en Latinoamérica, tales como la Formación de Redes, el desarrollo de investigaciones y/o publicaciones en común, la realización de programas de formación y/o capacitación, el intercambio de estudiantes y/o profesores, y la firma de Nuevos Acuerdos, además del lanzamiento de la Red Latinoamericana de Emprendedores Creativos en Diseño.

El Observatorio Latinoamericano de Investigación en Diseño se ha constituido en un espacio de autoridad académica en el campo institucional de la Investigación en Diseño en América Latina, abriendo una multiplicidad de canales de vinculación para la generación de proyectos comunes, para la ampliación de la perspectiva del Diseño como disciplina y para la proyección a nivel internacional de la Facultad de Diseño y Comunicación.

3.4. Programa de Investigación

A partir de 2011 la Facultad de Diseño y Comunicación desarrolló nuevos espacios curriculares a fin de dar continuidad a las tareas de investigación en línea con un modelo pedagógico que articula una visión unificadora y que garantiza la relación necesaria entre la universidad y la realidad profesional. La propuesta consiste en la generación de prácticas orientadas hacia la investigación con legitimidad institucional de acuerdo a criterios conducentes hacia la excelencia académica y formativa. Los antecedentes que llevaron a la creación del Programa de Investigación son las acciones desarrolladas en los últimos años vinculadas a actividades de investigación, tales como: la creación del Centro de Estudios, el Programa de Desarrollo Académico, el Núcleo de Formación Académica, las Jornadas de Reflexión Académica, la Política Editorial, la Licenciatura en Diseño, la Maestría en Diseño, el Foro de Escuelas de Diseño, el Congreso de Enseñanza del Diseño, la creación de Comisiones de Posgrado.

Los objetivos del Programa de Investigación son fortalecer la investigación científica dentro de la Facultad de Diseño y Comunicación, delimitar problemáticas propias de las áreas prioritarias para la Facultad, promover relaciones entre los distintos campos del Diseño y la Comunicación y con otras disciplinas, desarrollar programas de capacitación en investigación para docentes y alumnos, promover la captación de recursos provenientes de organismos públicos y privados, nacionales e internacionales para la ejecución de las investigaciones mediante becas y convenios de cooperación, formular políticas de apoyo a la investigación mediante niveles de estímulo y premios, impulsar asesorías y consultorías a empresas y organizaciones del sector social, desarrollar reuniones científicas para difundir los alcances de las investigaciones y promover mecanismos de divulgación de los logros aportados por las investigaciones realizadas.

El Programa de Investigación propone las siguientes posibilidades de participación: Proyectos de Cátedra, Proyectos Áulicos, Proyectos de Exploración de la Agenda Profesional y Proyectos de Investigación Disciplinar. La categoría de Proyectos Áulicos busca un reconocimiento a la tarea que los profesores realizan en sus respectivos cursos mediante la formalización de las producciones parciales de sus estudiantes en procesos y documentación respectiva. Estos proyectos son los esfuerzos individuales que realizan los docentes para gestar un estilo pedagógico común, original y distintivo en la Facultad de Diseño y Comunicación. Algunos se sostienen en el tiempo con modificaciones y mejoras sustentándose en la propia reflexión docente y en la publicación en los documentos que integran la Política Editorial de la Facultad. *Los Proyectos Exploratorios de la Agenda Profesional* implican la elaboración de un ensayo con recopilación y análisis de nuevas tendencias profesionales presentes en páginas Web, publicaciones, empresas y congresos. La utilización de dichos aportes permitirá la actualización de los contenidos de las diferentes disciplinas del Diseño y la Comunicación. Los *Proyectos de Investigación Disciplinar* aportan conocimientos directamente relacionados con las diferentes carreras de la Facultad. Son proyectos de problemáticas libres que se relacionan con las Líneas Temáticas de interés de Facultad de Diseño y Comunicación. También se incluyen los Proyectos de Posgrado con la producción realizada por los estudiantes del nivel de posgrado coordinados por el equipo Asesor del Programa de Investigación.

4. Interrelación entre Áreas Curriculares: Estrategias de visibilidad

4.1. Acciones de visibilidad y participación docente

En el Nivel de Grado la Facultad promueve la visibilidad de la producción de sus estudiantes en carácter de recursos pedagógicos con el objetivo de mejorar de manera significativa la calidad de los trabajos y de los procesos de aprendizaje. Una acción importante es el desarrollo de la *Semana de Proyectos Jóvenes*. Se trata de un escenario consolidado a través de los años donde los estudiantes exponen brevemente, ante sus compa-

ñeros y el resto de los integrantes de la comunidad educativa interesados, los proyectos que realizaron durante la cursada dentro del contexto Aula +Proyecto. En esa instancia se evalúa la pertinencia del tema, la metodología utilizada y los aspectos formales de la presentación, la expresión oral y el uso del lenguaje disciplinar correspondiente.

Otras acciones de visibilidad de la producción de los estudiantes la constituyen las *Entregas de Premios* a los mejores trabajos y la realización de múltiples Muestras y Eventos abiertos a la comunidad que abarcan temáticas de todas las carreras de la Facultad.

En el nivel de Posgrado todos los estudiantes participan del *Foro de Investigación de la Maestría en Diseño* presentando el grado de avance de su tesis al conjunto académico de la Maestría en Diseño. Como medio de exposición sobre el grado de avance de los Proyectos de Tesis en desarrollo, su objetivo radica en articular la reflexión para diagnosticar, desde el debate integrado, el desarrollo y evolución de cada proyecto de Tesis. Es una herramienta pedagógica previa al Coloquio Final de Tesis que se desarrolla en forma ininterrumpida desde el 2005.

El Foro está integrado por todos los profesores de las asignaturas del Ciclo de Investigación, todos los maestrandos regulares y los profesores de las demás asignaturas de la Maestría. Los maestrandos de los niveles II, III y IV correspondientes al Ciclo de Investigación exponen oralmente lo realizado al cierre de las actas del Plenario de Evaluación del período anterior, como también el avance logrado hasta ese momento de su proyecto de Tesis. Con la coordinación de los profesores se organiza el debate entre todos los asistentes y es condición de aprobación de la cursada la participación activa de los maestrandos en este Foro de Investigación.

Por su parte, el *Plenario de Evaluación de Maestría* es un espacio donde maestrandos y docentes de todos los niveles de investigación se reúnen para dar cierre a cada ciclo académico. Cada profesor del Ciclo de Investigación informa a la comunidad académica de la Maestría la situación de los estudiantes y el grado de avance de su proyecto de tesis. Se presentan de manera pública las condiciones en las que los maestrandos pasan al nivel siguiente de investigación. La documentación presentada queda en la Facultad para posibles consultas.

Finalmente, como resultado de las nominaciones que realizan los integrantes del Tribunal de Defensa de Tesis, se premian las tesis que se destacan por su calidad académica para ser publicadas en los Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación como Mejores Tesis de Maestría en Diseño, de esta manera se busca jerarquizar y reconocer el trabajo realizado por sus autores, siendo referentes y estímulo para los futuros ingresantes a la Maestría.

Como actividad específica hacia los docentes, las Jornadas de Reflexión Académica se desarrollan todos los años ininterrumpidamente desde 1993 y propician un espacio para el intercambio, el debate y el trabajo sobre la investigación educativa, pilar fundamental de toda institución académica. Estas jornadas se organizan como Foro Interno de debate y reflexión y fueron mo-

dificándose con el transcurso de los años, adoptando diferentes modalidades organizativas y abarcando diferentes temáticas.

El Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño expresa la consolidación alcanzada por las instituciones educativas que actúan en el campo del Diseño a través de la realización de las siguientes acciones de visibilidad: un Acto Homenaje del Foro de Escuelas de Diseño a sus miembros a través del *Comité de Honor del Diseño Latinoamericano*. El mismo que fue instaurado dentro del Segundo Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño, como un reconocimiento de distinción otorgado cada año como homenaje a los miembros adherentes que se han destacado por su aporte al desarrollo y sostenimiento del mismo. En este mismo sentido también se propone el *Reconocimiento a la Trayectoria Académica Profesional en Diseño* otorgado cada año dentro del Encuentro Latinoamericano de Diseño a profesionales y académicos que con su producción, reflexión y creatividad contribuyen significativamente con el desarrollo del Diseño en su comunidad y país. Se tiene en cuenta su interrelación con el campo académico y su aporte a la capacitación de nuevas generaciones profesionales.

En el área curricular del Programa de Investigación las acciones que la Facultad ha realizado orientadas hacia la investigación se plasmaron en distintas etapas institucionales logrando crecientes niveles de formalización y alcance. La etapa inicial se caracterizó por la realización, a lo largo de los años 1990, de investigaciones exploratorias y de indagaciones asistemáticas que dieron como resultado recopilaciones, eventos académicos, publicaciones y experiencias de gran importancia para la continuidad del proyecto académico. Entre esas actividades cabe resaltar la inserción de seminarios y talleres que, como parte de la currícula, instalaron a la investigación básica y aplicada dentro de las prioridades del trabajo académico.

Como acciones de visibilidad de este espacio curricular la participación en el Programa de Investigación implica la asistencia del investigador a los *Foros del Programa de Investigación*. Consisten en un punto de encuentro e intercambio donde cada investigador presenta su proyecto a los demás participantes del Programa con el objeto de analizar, debatir e intercambiar experiencias sobre las distintas problemáticas abordadas, dando lugar a búsquedas de cruces temáticos, disciplinares y metodológicos.

Para la comunidad docente, la realización tanto de los trabajos de grado y posgrado como de los proyectos de investigación con informes de avance previamente aprobados por la Facultad, permiten que sus autores participen en los eventos del Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño. Los interesados en formar parte de esta actividad presentan una propuesta que incluya la experiencia elegida, los objetivos buscados, la fundamentación, las características de la actividad, el período empleado y las consignas de los diferentes trabajos realizados o a realizar con los estudiantes. También está previsto que los investigadores presenten sus ponencias en las Jornadas de Reflexión Académica. To-

das las presentaciones están sujetas a las recomendaciones de una Comisión Evaluadora, así como también a la aceptación del trabajo por parte de los responsables de la organización de dichos eventos.

4.2. La política editorial como acción de visibilidad

La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, en sus 20 años de historia, ha tenido una actividad editorial nutrida, firme y sostenida en los últimos 10 años. A fines de la década de 1990 se planteó un *Proyecto Editorial* con el compromiso institucional de impulsarlo, desarrollarlo y sostenerlo a largo plazo. El objetivo de organizar, presentar y difundir las ideas y creaciones de profesores, investigadores, estudiantes y profesionales se alcanzó entonces con la inclusión de las producciones en publicaciones de creciente reconocimiento y circulación nacional e internacional. A comienzos del año 2005 se completó el diseño de la *Política Editorial* canalizando y difundiendo en forma organizada y sistemática la producción académica y de investigación, y consolidándose a través de la inclusión de un Comité Editorial, de la creación de los Comités de Arbitraje y de la puesta en marcha del actual *Programa de Publicaciones*. Durante el año 2006 se realizó la apertura de una nueva línea periódica denominada *Actas en Diseño* que acompañó la realización del evento Diseño en Palermo, Primer Encuentro Latinoamericano de Diseño. En el año 2011 se completó la digitalización de toda la producción editorial de la Facultad y se organizó un catálogo digital online a disposición en forma libre y gratuita para toda la comunidad académica y profesional como otra posibilidad de visualización de la producción que en la misma se genera.

Como logros significativos de las acciones llevadas a cabo en el contexto de la Política Editorial, se cita la incorporación de la publicación *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación* ISSN 1668.0227 al Núcleo Básico de las Revistas Científicas Argentinas por resolución 1071/2007 del CONICET y posteriormente la indexación en Latindex (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal) y en Scielo (Scientific Electronic Library Online) de varias publicaciones. Finalmente, con el fin de celebrar la continuidad sostenida en el tiempo de esta política, surgió *Publicaciones de la Facultad de Diseño y Comunicación 2000 a 2010* referenciando a todas las producciones del Proyecto Editorial.

El desarrollo editorial de la Facultad está organizado en varias publicaciones. Cada una tiene su comité editorial y su comité de arbitraje o referato, respetando todos los estándares editoriales nacionales e internacionales, de registro, formato, calidad, procedimientos de evaluación y arbitraje y frecuencia. Cada publicación tiene claramente definido su objetivo académico e institucional, las características de sus artículos, los autores que en ella participan y la estrategia de difusión. Toda la producción, tanto del claustro docente como de los estudiantes, se organiza principalmente en tres grandes grupos: *Publicaciones Académicas*, *Publicaciones informativas y Libros*.

Las *Publicaciones informativas* son periódicas y difunden las actividades académicas y de extensión realizadas, sistematizando el quehacer de la Facultad, organizando la información para docentes, estudiantes y la comunidad profesional y académica en su conjunto. Las publicaciones de carácter informativo son el Periódico DC / Diseño y Comunicación con su Dossier de imágenes: Experiencias y dos newsletter internos, La Info destinada al claustro académico, docente y Estudiantes Online dirigido a los estudiantes.

La serie *Libros de la Facultad de Diseño y Comunicación* presenta al campo profesional y empresario la producción de los estudiantes en imágenes e ilustraciones de excelente diseño y de una cuidada edición. Existen los libros focalizados en la reproducción de creaciones proyectuales de estudiantes de las diferentes carreras de Diseño de la Facultad y los libros que presentan los trabajos premiados y seleccionados del concurso de Diseño de Afiches de alcance Latinoamericano que organiza la Facultad anualmente, en forma ininterrumpida desde julio 2007.

Desde el punto de vista de la investigación científica las Publicaciones Académicas son las más significativas. Siendo de carácter periódico, actualizan y desarrollan el conocimiento del campo disciplinar y profesional de las carreras que dicta la Facultad de Diseño y Comunicación. Incluye a los *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación* (ISSN 1668-0227), *Creación y Producción en Diseño y Comunicación* (ISSN 1668.5229), *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación* (ISSN 1668.1673), *Escritos en la Facultad* (ISSN 1669.2306) y *Actas de Diseño* (ISSN 1850.2032).

Los *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación* se editan en forma continua desde el año 2000. Tiene un Comité Editorial y un Comité de Arbitraje internacional. Es importante señalar el reconocimiento académico de esta publicación por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina, que con la resolución N° 2385/05: "incorporó al Núcleo Básico de Publicaciones Periódicas Científicas y Tecnológicas, en la Categoría de Ciencias Sociales y Humanidades, la serie Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos. Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo". Esta publicación está incluida en los sistemas regionales de información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal: Latindex y Scielo. Es la única revista del campo de Diseño y las Comunicaciones reconocida en esta resolución. Se trata de una publicación unitaria donde cada número focaliza temas vinculados a las áreas en las que actúa la Facultad de Diseño y Comunicación. A lo largo de su historia, en este tipo de publicación, se han desarrollado producciones académicas conjuntas a través de acuerdos interinstitucionales. En todos los casos se hace referencia a la participación de las instituciones involucradas, dado que los contenidos y autores de los artículos pertenecen a las instituciones que exploran un tema de interés compartido. Hasta el presente se han editado cuatro números con esta modalidad.

Creación y Producción en Diseño y Comunicación es

una publicación académica periódica cuyo objetivo es difundir la producción ensayística y proyectual de los estudiantes y egresados de la Facultad. Se edita continuamente desde agosto 2004 y tiene un Comité Editorial y un Comité de Arbitraje conformado por destacados académicos de la Facultad. La frecuencia de las publicaciones se intensificó aceleradamente debido a que esta serie editorial está estrechamente vinculada a los Proyectos Pedagógicos de la Facultad que en los últimos años se fueron profundizando y consolidando.

Reflexión Académica en Diseño y Comunicación es una publicación del Centro de Estudios de la Facultad de Diseño y Comunicación y reúne artículos realizados por el claustro docente y por académicos y profesionales externos. La publicación se organiza en torno a las temáticas de las Jornadas de Reflexión Académica y se distribuye en forma gratuita. Fue a partir del año 2000 cuando se comenzaron a publicar las comunicaciones más significativas de los profesores de este evento. En los artículos presentados se analizan experiencias y se realizan propuestas teórico-metodológicas sobre la relación enseñanza aprendizaje, la articulación del proceso de aprendizaje con la producción, creación e investigación, los perfiles de transferencia a la comunidad, las problemáticas de la práctica profesional y el campo laboral, sobre la actualización teórica y curricular de las disciplinas del Diseño y las Comunicaciones aplicadas. A partir del año 2008 se realizan dos ediciones anuales, se aumenta la cantidad de páginas, se cambia el formato adoptando un nuevo diseño que acompaña el carácter semestral de su edición, se modifica el nombre a Reflexión Académica en Diseño y Comunicación y se crea un Comité Editorial y otro de Arbitraje comenzando un sostenido proceso de calidad editorial que, en sus logros, está la indexación respectiva en Latindex.

Escritos en la Facultad recopila y difunde la documentación de diferentes áreas académicas de la Facultad de Diseño y Comunicación. Nace en el año 2005 ante la necesidad de compartir con el conjunto de la comunidad académica equipos y programas, logros y producciones en una publicación periódica. Se incluyen en esta publicación los reglamentos, guías, actualizaciones, catálogos, sinopsis de la producción de estudiantes y otros documentos de la producción institucional de la Facultad de Diseño y Comunicación. Cuenta con un Comité Editorial y un Comité de Arbitraje conformado por destacados profesores de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Actas de Diseño es una publicación semestral que se edita ininterrumpidamente desde agosto 2006. Nace como una publicación de alcance internacional por sus características, por los autores que participan en ella y por su difusión, siendo la única publicación periódica teórica del Diseño en Latinoamérica. Sus artículos son ensayos realizados desde diferentes enfoques sobre el diseño contemporáneo con una mirada latinoamericana. Incluye el resumen del artículo en castellano y portugués. Tiene Comité Editorial, Comité de Arbitraje y actualmente fue incorporada con el aval del CAICYT 7/ CONICET al catálogo Latindex.

La producción de los estudiantes del Nivel de Grado

y Licenciaturas se publica para contribuir con su visibilidad en los *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, en *Escritos en la Facultad*, en *Creación y Producción en Diseño y Comunicación* y en los Libros. Hasta el año 2007 se incluyeron en Creación y Producción en Diseño y Comunicación [Trabajos de estudiantes y egresados] algunos números con creaciones proyectuales de los estudiantes. Posteriormente esta producción se incorporó a los Libros de la Facultad, jerarquizando el tratamiento de las imágenes y de su reproducción a través de la calidad de impresión y del trabajo de curaduría y diseño de cada una de estas piezas editoriales. A partir de diciembre 2007 esta publicación se concentró exclusivamente en la producción ensayística de los estudiantes de todas las carreras de la Facultad desarrollada en el contexto de los Proyectos Pedagógicos de carácter ensayístico: dos de ellos corresponden al área Proyecto Jóvenes de Investigación y Comunicación (producción de la asignatura Introducción a la Investigación y de la asignatura Comunicación Oral y Escrita). Otro Proyecto Pedagógico se denomina Ensayos sobre la Imagen donde se publican los ensayos seleccionados producidos por los estudiantes de las asignaturas Taller de Reflexión Artística, Discurso Audiovisual, Historia del Diseño y Teatro, entre otras. El Proyecto Pedagógico que se denomina *Ensayos Contemporáneos* está integrado por las asignaturas Teorías de la Comunicación, Metodología de Investigación y Ciencias Económicas y Políticas. También la producción ensayística de los estudiantes de estas asignaturas se publica en esta colección. En los *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación* se publicaron los catálogos fundacionales y testimoniales de la producción del desarrollo institucional de la Facultad. En el Catálogo 1993-2004 de Trabajos Finales de Grado se puede consultar por autor, por título y por carrera todos estos tipos de trabajos desde la creación de la Facultad hasta el año 2004. En *Escritos en la Facultad* el equipo académico que coordina los Proyectos de Graduación publica todos los años la reglamentación del mismo para los estudiantes que están en su proceso de graduación y aquellos Proyectos de Graduación aprobados por los estudiantes de la Facultad para la obtención del título universitario de grado. Los Libros están focalizados en la reproducción de las creaciones proyectuales de los estudiantes de Diseño de la Facultad de Diseño y Comunicación. El nombre de los mismos está dado por la primera edición de la colección denominada *Imágenes* y reúne una presentación de la producción significativa de los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad. Hasta el presente se han publicado libros de cuatro carreras: Diseño de Modas, Fotografía, Diseño Gráfico y Diseño de Historietas. El registro fotográfico de los diseños presentados por los estudiantes en estudios y en la pasarela en el ciclo denominado *Moda en Palermo* se organiza en los libros *Moda en Palermo*. Las creaciones fotográficas de los estudiantes de la Facultad se agrupan en los libros *Miradas*. Los trabajos de los estudiantes de Diseño Gráfico se editaron en *Gráfica en Palermo I/creaciones de estudiantes de Diseño Gráfico* y los trabajos de los estudiantes de Diseño de Historietas se editaron

en *Pow-Historietas Palermo/Creaciones de estudiantes de Diseño de Historietas*.

La producción de Posgrado integra la producción de los maestrandos (investigaciones, ensayos y reflexiones) en diversas publicaciones académicas que conforman su Política Editorial. Los Proyectos de Tesis quedan plasmados en la reedición correspondiente de *Escritos en la Facultad* que contiene los *abstracts* de los proyectos de Tesis que serán presentados en el Foro correspondiente. Estas publicaciones son un instrumento de transferencia al ámbito de la investigación científica y del tejido de reflexiones, aportando riqueza y multiplicidad de perspectivas de abordaje sobre las áreas de diseño estratégico, sustentabilidad, estética, metodología e innovación. La correspondiente publicación académica se estructura como presentación de los resultados parciales de cada etapa de avance de los Proyectos de Tesis desarrollados en el Ciclo de Investigación de la Maestría. Las publicaciones internas de la Maestría en Diseño correspondientes a reglamentos, guías, actualizaciones, catálogos, sinopsis de producción de estudiantes y otros documentos de la producción institucional de la Facultad de Diseño y Comunicación forman parte de la serie *Escritos en la Facultad*. El primer número es de marzo 2005 y corresponde a la primera edición del Foro de Investigación de la Maestría en Diseño. Se publica un número de *Escritos en la Facultad* que contiene la sinopsis de cada uno de los proyectos que se presentan en el Foro respectivo. También en los *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación* se incluyen las Tesis de la Maestría en Diseño desde el año 2002. Los resúmenes de estas Tesis son incluidos en catálogos anuales. Asimismo el Comité de Evaluación de la Maestría recomienda las Tesis sobresalientes para ser publicadas en forma completa en esta serie editorial. Desde el año 1993 el claustro académico de la Facultad de Diseño y Comunicación organiza las *Jornadas de Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. A partir del año 2000 comenzaron a publicarse las comunicaciones más significativas de los profesores de Grado y Posgrado de este evento en la publicación *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. Cada número de los *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación* está focalizado en grandes temas vinculados a las áreas en las que actúa la Facultad de Diseño y Comunicación. Todas las ediciones, coordinadas por un profesor o académico regular de la Facultad, plantean un tema a cubrir a la Dirección y/o al Comité Editorial. Con ello se procura la calidad de los artículos y observar la riqueza y la diversidad del amplio campo del Diseño y de las Comunicaciones contemporáneas. Se convoca a diferentes especialistas, profesores de la Facultad e invitados nacionales e internacionales a enviar artículos que expresen su personal mirada y perspectiva sobre el tema en cuestión.

Los trabajos desarrollados en el contexto del Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño se publican en *Actas de Diseño*, en *Creación y Producción en Diseño y Comunicación* y en los Libros. En la publicación de ediciones pares de las *Actas de Diseño* se incluyen las conclusiones de los plenarios del Foro de Escuelas

de Diseño, las comunicaciones presentadas al Encuentro Latinoamericano de Diseño y la lista de instituciones y académicos que acompañaron y auspiciaron cada edición de este evento. Con la creación del Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño las ponencias presentadas y las conclusiones de cada una de las comisiones fueron publicadas en la edición de marzo 2011. En los Libros se publican los trabajos premiados y seleccionados del concurso Latinoamericano de Diseño de Afiches que organiza la Facultad de Diseño y Comunicación como fundadora y coordinadora del Foro de Escuelas de Diseño en forma anual, desde el año 2007. El primer libro fue *Diseño Latinoamericano / Afiches 2007*, posteriormente se editaron *Latinoamérica se expresa diseñando / Diseño de Afiches 2008*, *Pasión Visual Latina / Diseño de Afiches 2009* y *Somos Latinos / Diseño de Afiches 2010*, donde se han incluido más de 2000 afiches entre ganadores y seleccionados.

Con respecto a la publicación de los resultados de las investigaciones desarrolladas en el marco del Programa de Investigación, el lanzamiento de sucesivas publicaciones conflujo a lo largo de los años en un sólido programa editorial. Cuando la trascendencia de los logros lo justifica se procede a publicar los resultados de las investigaciones, intentando que la difusión tenga un alcance considerable, tanto a nivel nacional como internacional. Las propuestas incluyen el ensayo final para su publicación en las condiciones y fechas indicadas en los *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*. La Facultad podrá emplear total o parcialmente los contenidos de las investigaciones a efectos académicos e institucionales.

Referencias bibliográficas

- Baker, D. R. (1998). *Equity Issues in Science Education*. En Fraser, B. J. y Tobin, K. G. (Eds.), *International Handbook of Science Education*. London: Kluwer Academic Publishers.
- Bybee, R. (1997). *Towards an Understanding of Scientific Literacy*. En Graeber, W. y Bolte, C. (Eds.), *Scientific Literacy*. Kiel: IPN.
- Bybee, R. (2000). *Achieving Technological Literacy: A National Imperative*. *The Technology Teacher*, September 2000
- Bybee, R. y DeBoer, G. E. (1994). *Research on goals for the science curriculum*. En Gabel, D. L., *Handbook of Research in Science Teaching and Learning*. New York: McMillan P.C.
- Centro de Estudios de Diseño y Comunicación (2011). *Publicaciones de la Facultad de Diseño y Comunicación 2000 a 2010. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. Facultad de Diseño y Comunicación. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- DeBoer, G. E. (2000). *Scientific literacy: another look at its historical and contemporary meanings and its relationship to science education reform*. *Journal of Research in Science Teaching*, 37
- Declaración de Budapest (1999). *Marco general de acción de la declaración de Budapest*. Recuperado de <http://www.oei.org.co/cts/budapest.dec.htm>.
- Marchesi, A. (2000). *Un sistema de indicadores de desigualdad educativa*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23
- Marco, B. (2000). *La alfabetización científica*. En Perales, F. y Cañal, P. (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Experimentales*. Alcoy: Marfil.
- National Research Council (1996). *National Science Education Standards*. Washington D.C.: National Academy Press.
- Reid, D. V. y Hodson, D. (1993). *Ciencia para todos en secundaria*. Madrid: Narcea.

Abstract: The Faculty of Design and Communication at the University of Palermo, a pioneer in issues related to academic formalization novel knowledge areas, has made research activities have been visualized through experimentation, creating product sustained, the construction and expansion of knowledge about the Design and applied Communications. As a result it has developed a set of programs, proposals and projects to the systematization of research activity. It is made herein to the recognition of the growing importance given to science education and describes strategies that identify and organize curricular research culture in the Faculty of Design and Communication at the University of Palermo, detailing the conceptual themes that characterize, visibility actions are developed, the production obtained and the interrelationship between different areas within it.

Keywords: scientific literacy - conceptual axes - visibility - originality - share - multidisciplinary.

Resumo: A Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo, pioneira em questões relacionadas à formalização acadêmica de áreas de conhecimento inovadoras, tem realizado ações de pesquisa que se visualizaram através da experimentação, da criação sustentada de produtos, da construção e ampliação de saberes em torno do Design e às Comunicações aplicadas. Como resultado tem desenvolvido um conjunto de programas, propostas e projetos orientados à sistematização da atividade de pesquisa. Realiza-se o presente texto para o reconhecimento da crescente importância concedida à educação científica e descreve as estratégias que identificam e organizam a cultura curricular de investigação na Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo, detalhando os eixos conceituais que a caracterizam, as ações de visibilidade que se desenvolvem, a produção obtida e a inter-relação entre as diferentes áreas que a integram.

Palavras chave: alfabetização científica - eixos conceituais - visibilidade - originalidade - participação - multidisciplinaridade.

^(*) **Virginia G. Suárez:** Arquitecta. Profesora en Enseñanza Universitaria. Master en Metodología de la Investigación. Master en Diseño de Interiores. Especialista en Educación en Ambiente Para el Desarrollo Sustentable. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Innovación en estrategias de enseñanza. Universo de posibilidades.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Evangelina Ciurleo (*)

Resumen: Entramos en una nueva dimensión en cuanto a estrategias de enseñanza. La tecnología está cambiando la relación alumno-docente y es posible que debamos dejar atrás antiguas formas de enseñanza para dar lugar una comprensión directa de conocimientos facilitando, por medio de estrategias, herramientas que sirvan para solucionar problemas reales dentro del campo de estudio. La innovación en estrategias de enseñanza es tal vez la llave para lograr un verdadero aprendizaje significativo.

Palabras clave: estrategia de enseñanza - herramienta - innovación - aprendizaje significativo.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 25]

Transitamos un momento de cambio. De cambio actitudinal universal y de cambio en cuanto a la enseñanza. Híper conectados las 24 horas del día, hay quienes ya están implementando obligarse a dejar los celulares en el centro de la mesa en una cena con amigos y el primero que lo toca paga la cuenta.

La tecnología se vuelve un arma de doble filo. Nos conecta y nos desconecta al mismo tiempo. Las acciones de branding hablan de eso, las estrategias de marketing, las encuestas de investigación de mercado. Ya es un hecho: cuanto más conectados, más desconectados.

En la enseñanza sucede algo parecido. Tenemos alumnos conectados. La información que se llevan de las clases es información que después buscan en Internet donde la encuentran multiplicada. En cualquier momento y desde cualquier lugar. Publicada por una eminencia en el tema o simplemente por alguien que quiso opinar sobre algo.

La información es abierta, lo que se dice puede tener dos o más miradas e interpretaciones y en muchos casos, el profesor no tiene la última palabra.

Por todo esto es que la enseñanza también está en proceso de cambio. Un cambio que indica que desde nuestro lugar de docentes tenemos que dar las herramientas necesarias para que la información sea relevante y lograr de este modo un aprendizaje significativo.

La enseñanza en adultos es tal vez la que nos permita el mayor de los desafíos ya que se trata de personas que traen consigo un bagaje de información adquirida por su experiencia de vida, trayectoria laboral y cultural; y son ellos los que se acercan a estudiar para satisfacer sus necesidades. Por tal motivo, nuestra estrategia de enseñanza debe poder cubrir estas expectativas, debe generar nuevos lazos y permitir aprender de los conocimientos incorporados de una manera innovadora para poder resolver problemas en la vida real y que no quede todo en el apunte tomado durante la clase.

Es aquí donde linkeo a la tecnología y cómo sacar provecho de ella.

Existe un atributo diferencial que provee hoy en día Internet y es la interactividad.

La Web empezó siendo 1.0. Lo único que podíamos hacer era ver la información de una empresa en particular y nada más. Fue el concepto de 2.0 lo que abrió esa puerta de infinitas posibilidades.

Hoy, no sólo leemos, sino que buscamos, aprendemos, compartimos, opinamos y actuamos sobre la información.

Y eso es parte de la innovación que debemos llevar al aula.

En una de mis clases de creatividad realicé la siguiente experiencia, pedí que usaran Internet desde los celulares durante una consigna dada para buscar información acerca de un producto. Podían ver campañas publicitarias anteriores, comunicación institucional de la marca y acciones de activación que se habían realizado con anterioridad. Les pedí a los estudiantes que usaran sus dispositivos con el simple propósito de no repetir ideas. Para innovar es necesario ingerir la información referente al problema a resolver, luego digerirla, más tarde arribar a la idea o iluminarnos para llegar a la creación, por último exponerla para medir los resultados y llevarla a la práctica.

Con esta estrategia, la información iba y venía, la mayoría encontró algo distinto respecto de la marca. Y esto fue clave. Porque no todo lo que encontraban servía de referencia. Fue el sentirse guiados lo que permitió seleccionar la información de fuentes confiables sin que ella se interponga en el aprendizaje.

De esta manera pudimos utilizar los recursos actuales para nutrirnos de ellos como de una herramienta más que hoy está disponible para todos.

Por supuesto que esto no se convirtió en una constante, en la clase siguiente simplemente dejé una hoja en blanco en cada pupitre -también en el mío- proporcioné una consigna y nos pusimos a pensar todos en ella; también surgieron ideas estupendas.

Al poner en práctica este tipo de estrategias, los resultados son notables. Salen ideas frescas y realmente innovadoras porque se puede pensar con libertad, como cuando están en casa pero guiados por el docente -que hoy funcionaría casi como un moderador de comentarios. Un administrador que se aleja cada vez más de una persona fija al frente de un aula.

Si bien es una figura que debe tener autoridad, es bueno igualarnos, respecto de las oportunidades y afinidades con los alumnos, sentarnos al lado de cada uno en mitad de la práctica y resolver dudas o intercambiar opiniones, ser un poco más parte de la clase, de sus inquietudes, sus experiencias personales, conocerlos en sus

hobbies; trabajar a la par, y no sólo pararse delante y exponer conocimientos porque, en muchos casos puede tornarse monótono o lo que es peor: poco relevante.

Incorporar estrategias innovadoras incentiva el planteo de nuevos interrogantes que permiten el diálogo, el debate, el cuestionamiento y la participación en clase. Este nuevo modo es, en mi experiencia, prácticamente imprescindible.

Es lógico que al principio resulte costoso instaurar nuevos formatos de enseñanza ya que nuestros modelos fueron diferentes y esto es algo que ha sido así desde que tenemos recuerdo. Pero es el universo el que habla por sí solo y nos muestra las oportunidades, hacer oídos sordos a él es continuar con un esquema que ya no da los mismos resultados a nivel aprendizaje.

Hoy día, por medio de las redes sociales los alumnos pueden adquirir sus apuntes o hacer consultas sobre consignas o comentar lo buena que estuvo la clase. Pueden mostrar un ejemplo encontrado en el momento, realizando así una comprensión más rápida, activa y divertida de conocimientos por medio de la experimentación, de la búsqueda, de la curiosidad que es, en definitiva, lo que nos mantiene inspirados.

Y, sin duda alguna, de eso se trata, de mantenerse inspirados; y para lograrlo sólo es cuestión de poner el mundo en sus manos. A veces repleto de información, tal y como hoy lo conocemos. A veces vacío, manifestado en una hoja en blanco que nos dice "Es tu mente capaz de crear cualquier cosa, no hace falta nada más". Está

en nosotros utilizar en favor de la enseñanza todas las oportunidades que tiene para ofrecernos.

Abstract: We enter a new dimension to teaching strategies. Technology is changing the student-teacher relationship and we may need to leave behind old ways of teaching to give direct understanding of knowledge providing, by means of strategies, tools that serve to solve real problems within the field of study. Innovation in teaching strategies is perhaps the key to achieve real meaningful learning.

Keywords: teaching strategy - tool - Innovation - meaningful learning.

Resumo: Entramos em uma nova dimensão quanto a estratégias de ensino. A tecnologia está mudando a relação aluno-professor e é possível que devamos deixar atrás antigas formas de ensino para dar lugar um entendimento direto de conhecimentos fornecendo, por meio de estratégias, ferramentas que sirvam para resolver problemas reais dentro do campo de estudo. A inovação em estratégias de ensino é talvez a chave para conseguir uma verdadeira aprendizagem significativa.

Palavras chave: estratégia de ensino - ferramenta - inovação - aprendizagem significativa.

(*) **Evangelina Ciurleo:** Licenciada en Publicidad (UBA). Directora de Arte Publicitario (AAAP).

El lenguaje y las imágenes en los proyectos de diseño.

Lisi González (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: En este texto se reflexiona acerca de la capacidad expresiva de los alumnos en las carreras de Diseño. Intenta explicar la relación pensamiento-lenguaje y propone algunas ideas para brindar a los alumnos algunas herramientas a la hora de enfrentar trabajos de investigación para poder aplicar a sus procesos de diseño.

Palabras clave: lenguaje - proceso de diseño - creatividad - oralidad - imagen.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 27]

¿Somos lo que pensamos? ¿Somos lo que decimos? ¿Cómo decimos lo que pensamos? ¿Usamos la lengua para expresar nuestro pensamiento o es ella la que nos faculta para pensar? En lugar de aparecer respuestas concretas a estas preguntas, miles de interrogantes siguen apareciendo a medida que se van desarrollando nuevos estudios acerca de la relación pensamiento - lenguaje. Y un tema que preocupa a los docentes en áreas proyectuales es la relación pensamiento-imagen, donde los alumnos presentan algunos inconvenientes a la hora de la expresión oral. Francis Bacon en su obra *Novumorganum* (1620) escribió: "Los hombres creen que la razón demanda las palabras; pero también sucede

que las palabras tornan su fuerza contra la razón". Algo así como que no sólo nos valemos de las palabras para expresar nuestros pensamientos sino que plantea la posibilidad inversa: tener un vocabulario más fluido puede ayudar a pensar mejor, ampliar la capacidad de tener imágenes mentales más ricas, tener más posibilidades de comunicarse de manera más fluida, y para el fin del desempeño académico ser más preciso y profesional a la hora de expresarse.

Si bien en las carreras de Diseño hay materias que se ocupan de la investigación, la lectura y la reflexión, es sabido, que las imágenes ocupan un gran porcentaje tanto de las clases como de los trabajos prácticos y de

los exámenes finales, dejando poco espacio para algún momento de acercamiento a los textos. Amén de la escasez de textos específicos que puedan interesar a los alumnos para que puedan incorporar a su formación universitaria.

¿Cómo hacer desde el lugar docente para fomentar la curiosidad, la búsqueda e incentivar el interés por los textos como ejercicio diario para la carrera de un diseñador y así incrementar la riqueza lingüística de los alumnos? La forma más urgente que viene a mi mente es la búsqueda inicial de referentes para un trabajo, la posterior investigación y la reflexión acerca de la misma. Estos referentes serán investigados en Internet, en libros de textos de bibliotecas, tomados de encuestas personales y entrevistas. Toda esta investigación reunida de diversas fuentes, tamizada, evaluada y analizada no tendrá valor alguno sin una reflexión final del alumno y la aplicación de manera coherente a su trabajo proyectual. Que el alumno entienda que realizar su reflexión con la mayor seriedad posible le ayudará no sólo a enriquecer su trabajo sino también a ampliar su vocabulario y posterior conocimiento sobre algún tema nuevo (aunque no tenga relación directa con el ámbito del diseño), es parte del trabajo docente. Este puede mostrar algunos ejemplos de cómo investigaciones profundas han posibilitado a algunos diseñadores a desarrollar interesantes productos.

Insistir con esto es crucial ya que si se deja pasar esta fase como un punto más del proceso donde lo importante sólo es diseñar, puede caerse en aceptar trabajos “investigativos” que en el fondo son una mera recopilación de datos, posiblemente bajado de Internet y copiados en un documento *Word* que cumplen con uno de los requisitos de la entrega, pero que tienen en algunos casos, el objetivo de conformar al docente en vez de plantear una visión personal del tema. Con el resumen personal y la conclusión acerca de esta investigación, el alumno mostrará si pudo entender algo de lo que investigó, la reflexión debe ser tanto objetiva mostrando datos concretos, palabras técnicas aplicadas al quehacer del diseño como aportar una visión subjetiva para plantear cuáles son los ejes que tomará el alumno para su trabajo proyectual. Esta clase de trabajos ofrecen bastante resistencia de parte de los alumnos pero una vez encaminada la investigación y con la guía del docente, el alumno puede empezar a vislumbrar nuevos elementos que incorporar a su proyecto personal. Esta práctica debe fomentarse desde los primeros años de formación ya que luego se incorporará de manera orgánica en la vida del estudiante. Y es sabido, que desde el punto de vista académico, cualquier diseño que tenga soporte teórico podrá defenderse por sí sólo. Esto tiene valor, en principio, en una instancia universitaria. Y ayuda al alumno a que sus prendas tengan un plus más allá de lo visual.

Esta metodología no es obligatoria como proceso de trabajo de un diseñador, ni tampoco el diseñador está obligado a “explicar” todas sus prendas. Al fin y al cabo, un vestido es un vestido. Pero cuán interesantes serán aquellos diseños que cuenten una historia, que tengan un concepto, que demuestren que el diseñador pensó en algo que más que en el textil y la forma y los dotó de

algo especial que tiene esa prenda y sólo esa. Esta es la instancia en la cual una prenda deja de ser “ropa” para convertirse en “pieza de diseño”. Y aquel que compra esos indumentos se vestirá de manera real y conceptual. Volviendo al planteo inicial, ese contenido lo dan las palabras que expresan esa idea....

Pero para ello la dinámica pensamiento-lenguaje es crucial a la hora del procedimiento inicial. ¿Cómo se puede mostrar alguna imagen si no se tiene en la cabeza el pensamiento que la dispara? Esa es la típica respuesta de algún alumno a la hora de encarar el *borrad* de armado de concepto: “-Sé lo que quiero decir pero no puedo decirlo, tengo las imágenes en mi cabeza pero no sé cómo representarlas de manera concreta -”. Algunos alumnos arman sus trabajos con collages de fotos *standard* tomadas de un banco de imágenes. Cliclean la palabra conceptual y el banco les entrega un set de imágenes asociadas a ella. Ni siquiera se toman el tiempo de hacer una reflexión profunda y preguntarse qué significa para ellos ese término, qué les provoca, a qué época los retrotrae. Dice Barthes “el sentido de una imagen nunca es seguro”. Claro que no lo es, si bien socialmente se pueden acordar similitudes entre algunas palabras y sus representaciones, cada ser lleva consigo una experiencia que él y sólo él podrá explicar cuando vea esas imágenes. Y habrá que poder explicarlas...Barthes completa esta idea: “La imagen fija una infinidad de posibles, la palabra fija una sola certeza”. Podríamos todos trabajar con la misma imagen pero el trabajo interior que deberemos realizar para poner en palabras esas representaciones harán que el trabajo sea profundamente personal. Definir, buscar, acertar, proponer la idea justa es clave para luego pasar a la acción del hacer diseño. No se puede diseñar sino se tiene una idea de lo que se quiere lograr, el camino es propio de cada quien. Y para ello hay que nombrar.

Pasar de un lenguaje hablado a un lenguaje en imágenes es difícil, más aún cuando no se tienen referentes o bases de lectura que promuevan a la búsqueda de las mismas. Si el vocabulario del día a día es pobre cuán pobre será el trabajo que el alumno intentará con imágenes. Ni siquiera tendrá las herramientas necesarias para defender su proyecto a la hora del examen final. En diseño, afortunadamente una imagen puede resumir un pensamiento que contengan muchas palabras. Lo que es difícil, en algunos casos, es que refleje en forma, color y textura esas imágenes mentales que una persona pueda tener y que para otra sea diferente. Lo que ayuda a trazar un puente de comunicación entre una persona y otra son las palabras. Con ellas el alumno podrá explicar al docente porqué eligió esa imágenes y no otras para reflejar sus pensamientos. Por ello la lectura como práctica para ampliar el vocabulario y la creatividad es clave dentro del proceso de diseño.

Fayga Ostrower, educadora brasileña especializada en creatividad advierte que las palabras no solo sirven para nombrar un objeto, sino que lo evocan. Cuando uno nombra, esa cosa se hace presente. La palabra evoca al objeto por medio de su sola noción. Pero se debe tener también noción de las cosas que nos rodean. Eso se construye además de con la lectura con la investigación promovida por la curiosidad.

Por lo tanto promover la curiosidad que decante en lectura será uno de los principales objetivos del docente. Planear la duda. Hacerse preguntas. Buscar las respuestas.

Referencias bibliográficas:

- Vosgerau, G. (2013), *Cognición. El lenguaje y la razón. Investigación y ciencia*. Nro144, pag. 84-86.
 Barthes, R. (2003). *El sistema de la moda. Y otros escritos*. Edit. Paidós. Barcelona
 Ostrower, F. (2005) *Creatividade e processos de criação*. Edit. Vozes. Brasil

Keywords: design process - language - orality - creativity - image.

Resumo: Neste Artigo reflexiona-se a respeito da capacidade expressiva dos alunos nas carreiras de Design. Tenta explicar a relação pensamento-linguagem e propõe algumas ideias para brindar aos alunos algumas ferramentas à hora de enfrentar trabalhos de pesquisa para poder aplicar a seus processos de design.

Palavras chave: processo de design - linguagem - criatividade - imagem - oralidade.

Abstract: In this paper we reflect on the expressive power of students in careers of design. Try to explain the thought-language relationship and proposes some ideas to give students some tools when face research to apply their design processes.

^(*) **Lisi González:** Diseñadora de Indumentaria (UBA, 2001). Especializada en el diseño de pieles en Dinamarca. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Diseño de Modas de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El sentido del cambio. La docencia universitaria de las Relaciones Públicas.

Fecha de recepción: agosto 2013
 Fecha de aceptación: octubre 2013
 Versión final: diciembre 2013

Di Pasqua Damián ^(*)

Resumen: Una clase, una universidad y la enseñanza de las Relaciones Públicas deben ubicarnos en el acto cotidiano de enseñar y aprender con todo nuestro sentido, volcar nuestra sensibilidad, nuestro conocimiento y nuestros ideales. Poner lente en los rasgos centrales de la profesión y lograr que esa misma lente, grave y aguda, nos habilite a mirar y resaltar en nuestro presente los cambios que requiere y se puedan hacer.

Tratar de acercar propuestas innovadoras y generar alternativas revitalizando las propuestas de formación y capacitación con los deseos de construir un nuevo futuro y al mismo tiempo abrir un espacio plural de debate y reflexión. Poder ofrecer y trabajar con creatividad y constancia en la calidad educativa.

Ver y buscar espacios ligados con la concepción, discusión y tratamiento normativo de la actividad desde las distintas esferas donde se concibe y planifica el hecho educativo.

Palabras clave: enseñanza - docencia universitaria - Relaciones Públicas.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 29]

Un docente es un profesional cuya tarea principal es la enseñanza, la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como ámbito privilegiado para esa transmisión y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. (María Inés Vollmer - Directora Ejecutiva del Inst. Nacional de Formación Docente)

Recuerdo, hace ya varios años, el momento de recibirme como Licenciado de Relaciones Públicas, mi alegría y emoción no sólo por el hecho de haber cumplido una etapa de estudiante sino también por haber tenido a profesores que habían aportado realmente un valor agregado a mi futuro profesional.

El rol docente no tiene un techo, siempre se puede dar un poco más, no hay que dejar de estudiar nunca y

siempre buscar y actualizar los procesos y dinámicas a dictar.

En el mundo de la enseñanza y de la práctica cotidiana se da una combinación de continuidades y cambios. Diariamente se transmite en la actividad docente saberes, oficios, artes, tradiciones y hábitos, a partir de los cuales buscan reconocer algo del orden de lo común.

El desafío por seguir aprendiendo.

La enseñanza es tan antigua como el hombre mismo, basta con recordar las enseñanzas de los antiguos griegos, referentes en nuestra cultura en general. La profesión es encarnada por una personalidad amplia, un aval en disciplinas científicas concernientes a la educación y un desempeño relevante en el campo profesional. Y de hecho la convicción de que una adecuada capacitación

constituye uno de los deberes fundamentales de todo profesional con la certeza de que la actualización del saber representa una de las necesidades prioritarias para el logro de la excelencia académica.

De hecho, la docencia es una vocación de servicio que implica un deber determinado, nuestra calidad educativa depende en gran medida de nuestro compromiso y de nuestra participación. El bien común y profesional implica la paz que reposa en la construcción de un orden social, en un compromiso y participación inmediata.

Debemos reconstruir en el imaginario estudiantil, social y cultural que la educación, la cultura y la docencia es parte de la solución y los docentes no somos parte del problema. Esta tarea de reconstruir se torna una tarea imposible si la encaramos individualmente, es una responsabilidad que nos atañe a todos y por lo tanto tenemos que enfrentarlo en conjunto, profesionales, docentes y comunidad en su totalidad. En un mercado de cambios vertiginosos, en que el conocimiento es el plan central del desarrollo y de la integración social, la universidad debe generar modelos pedagógicos capaces de dar cuenta de las transformaciones, y ayudar a desarrollar su capacidad de reflexión y las destrezas que le permitan innovar y continuar formándose, competencias necesarias para moverse en un mundo profesional cada vez mas selectivo.

Mirar en lo profundo para descubrir que nuestra sociedad, nuestros profesionales y los alumnos sean educados desde el testimonio de vida que demos. Como docentes debemos ser protagonistas, tener capacidad para el compromiso, profesionalizar nuestro trabajo y poseer un pensamiento pluralista, crítico y democrático. Tratemos de fomentar políticas profesionales y de educación integradas para todos.

La educación es la clave de la transformación social y la actividad docente tiene un protagonismo en esa transformación.

El buscar una profesión y disciplina con democracia, eficiencia y solidaridad es un aporte y un valor agregado en el desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de la disciplina responsable, la comprensión y el amor por el conocimiento.

La educación y la disciplina de las Relaciones Públicas en relación con el mundo del trabajo, debe ser objeto de profundas reflexiones analizando la situación en la que se encuentra. La educación y su vinculación con la producción y el progreso técnico pasan a ser centrales, así como la articulación entre sistemas educativos y el sector empresarial. Esto implica diversificación profesional, trasmisión de nuevos conceptos, comportamientos para nuevos valores y sentido para los futuros escenarios productivos.

Para construir expectativas de inserción y reconstruir una cultura profesional en el desarrollo pleno de los jóvenes profesionales debemos construir visiones, instrumentos y políticas de largo plazo, determinar área por área los temas a desarrollar en los próximos años y encarar investigaciones empíricas serias y a gran escala. Un docente (ya sea profesional de RP u otra disciplina) es mucho más que un profesional con título y experien-

cia laboral, es el protagonista de esa nueva transformación que vive el alumno.

Ante la creciente demanda de acciones pedagógicas o comunicacionales que aborden las problemáticas propias de cada uno de los niveles de la educación, es el deber de los profesionales, de los distintos Consejos u Asociaciones profesionales y de las Universidades, continuar con el vínculo "profesión / universidad / alumnos" de proximidad y comunicación que debe existir entre ambas partes.

Así, seguramente, iremos mejorando no sólo como profesionales, sino también como disciplina, que supo ganar, con merito y éxito propio, un lugar fundamental. Escuchando inquietudes, ideas, proyectos, etc., que surjan de nuestro contacto (fluido y permanente) tanto como el hecho educativo por el que trabajamos y disfrutamos clase tras clase, y que sin duda tantas alegrías y satisfacciones nos da.

Estudiante - Docente - Profesional.

Lo que hace que una clase sea una buena clase no es que se transmitan datos y datos, sino que se establezca un diálogo constante, una confrontación de opiniones, una discusión sobre lo que se aprende en la escuela y lo que viene de afuera. (Umberto Eco. Semiólogo italiano. "Para que sirve el profesor").

Integrar a los alumnos, conocer la labor social, analizar nuevas propuestas, interiorizarse sobre como se puede colaborar y, fundamentalmente, tomar conciencia de la importancia y la necesidad de la profesión.

La justa y equilibrada escala de valores facilita que profesores y estudiantes puedan conocerse bien. El buen trato, respetuoso y amable entre profesores y alumnos, generando que el alumno no pase por la universidad sino que la universidad pase por el alumno.

La construcción de una carrera profesional exitosa registra hitos y metas parciales que marcan las condiciones intelectuales y personales de un profesional. La experiencia de finalizar una carrera de grado requiere esfuerzo, creatividad y pasión. El mundo, los mercados y la profesión se acercan a velocidad desmedida, tratemos que los nuevos profesionales se adecuen al cambio. El dominar y preparar un criterio y una responsabilidad en el entendimiento, la credibilidad, la confianza y los valores como verdaderos formadores de la disciplina.

Dar un verdadero testimonio formando no sólo profesionales sino futuros colegas.

Cada alumno es un discípulo que debe, ante quien lo guía en el conocimiento, hacer lo posible por estar cerca de la fuente de saber, y cada docente entender que la docencia no sólo es un proyecto personal, sino también profesional.

Para construir este cambio que mencionamos en el título es necesario pensar en las perspectivas y los conceptos hablados anteriormente, y que cada docente sea el protagonista y el autor de este sentir. Los grandes cambios empiezan por las pequeñas cosas.

Seguramente todos los que hemos pasado, en algún momento por un aula sabemos que cada uno tiene un lugar en ese cambio.

Los nuevos profesionales que comenzarán a recorrer su camino profesional nos reconocerán como maestros de ese cambio.

Disponemos de objetivos y rumbos a seguir y mecanismos de participación destinados a dar pertinencia y legitimidad, la continuidad exige que nuestras acciones se dirijan a lograr mejores resultados de aprendizaje en nuestros estudiantes.

El profesional del siglo XXI debe estar equipado con una visión que le permita no sólo adaptarse a los cambios extraordinarios y vertiginosos que estamos viviendo, sino participar en las decisiones que deberá tomar la sociedad para definir el ritmo y las finalidades de los cambios.

Esclarecer junto con los alumnos, el porqué, el para qué y el cómo lograr un mayor grado de conciencia, adaptación a la realidad y madurez, posibilitando la satisfacción individual lo mismo que la realización comunitaria. Una elección que implica no solamente qué se va “a hacer”, sino quién se elige “ser”.

Sostener la necesidad de jerarquizar los espacios de reflexión e intercambio para alimentar el espíritu crítico, pluralista y transformador, y desde esa perspectiva avanzar en la construcción de propuestas renovadoras en la educación universitaria.

El convocar a todos para asumir la tarea de mejorar los resultados, difundir valores y pautas culturales orientadas a despertar pasión por los distintos públicos. Cuando logramos aprendizajes exitosos, estamos construyendo una profesión y una persona con capacidad de definir su vida, protagonista de su destino y del destino colectivo de la sociedad. Avanzar en la construcción de parámetros comunes para entender la diversidad que tenemos los distintos campos laborales, y saber que en nuestro país lo mejor que tienen nuestros profesionales (y seguramente nuestros estudiantes) son la vocación y el ser “todo terreno”, enfrentando necesidades bien diferentes para las que se requiere estar bien formados. Su gran capacidad es poseer una gran vocación para llevar adelante su tarea, para que se haga no sólo con vocación (que de hecho no está de más), sino con formación técnica y profesionalismo. Contribuir con la actualización de profesionales competentes para elaborar su plan de desarrollo profesional tras la búsqueda de nuevas oportunidades en el logro de un crecimiento continuo, favoreciendo la capacitación profesional con habilidades para la gestión de instituciones, programas y servicios, promoviendo el pensamiento crítico, la imaginación creadora y la capacidad de resolución relacionadas con la profesión de Relaciones Públicas y la actividad docente.

Generemos un ámbito de autoformación, actualización y cooperación entre profesionales que intervienen en prácticas de asesoramiento, promoviendo la construcción de espacios interinstitucionales para el debate sobre las funciones y los campos de acción.

Argentina es un importantísimo polo educativo. Sus centros de estudio e investigación son de magnitud y el nivel científico en las más variadas actividades tiene prestigio nacional e internacional. Con una sólida tradi-

ción en materia de formación universitaria, nuestro país es sede de importantes instituciones académicas, centros de desarrollo e innovación científica y tecnológica. La educación en nuestra disciplina, considero en lo personal, es responsabilidad de todos, formar a futuros ciudadanos que contemplen el pleno desarrollo de sus capacidades, brindándoles las herramientas necesarias. Hoy, nosotros no sólo como profesionales de la disciplina, sino también como formadores de la misma, el compromiso que tenemos y asumimos es formar personas que sepan adaptarse a esta forma de trabajo y que reúnan las habilidades necesarias que nos permita crecer, en el conocimiento, y también como sociedad que conoce, respeta y valora tanto sus obligaciones como sus derechos.

Abstract: A classroom, a university and teaching of public relations must place ourselves in the act of teaching and learning everyday with all our sense, turn our sensitivity, our knowledge and our ideals. Put lens on the central features of the profession and make that same lens, severe and acute, enable us to look at our present and highlight the changes required and can be made.

Trying to bring innovative and generate alternative proposals revitalizing education and training proposals with wishes to build a new future and at the same time opening a space for debate and reflection plural. Being able to offer and work with creativity and consistency in the quality of education.

View and search spaces associated with the design, discussion and regulatory treatment of the activity from the various areas in which it is conceived and planned the educational event.

Keywords: teaching - university education - Public Relations.

Resumo: Uma classe, uma universidade e o ensino das Relações Públicas devem localizar no ato cotidiano de ensinar e aprender com todo nosso sentido, virar nossa sensibilidade, nosso conhecimento e nossos ideais. Pôr lente nos rasgos centrais da profissão e conseguir que essa mesma lente, grave e aguda, nos habilite a olhar e realçar em nosso presente as mudanças que requer e possam ser feito.

Tentando acercar propostas inovadoras e gerar alternativas revigorando as propostas de formação e capacitação com os desejos de construir um novo futuro e ao mesmo tempo abrir um espaço plural de debate e reflexão.

Poder oferecer e trabalhar com criatividade e constancia na qualidade educativa. Ver e procurar espaços unidos com a concepção, discussão e tratamento normativo da atividade desde as diferentes esferas onde se concebe e planifica o fato educativo.

Palavras chave: ensino - educação universitária - Relações Públicas.

^(*) **Di Pasqua Damián:** Licenciado en Relaciones Públicas (UDEM). Postgrado en Comunicación Institucional (UBA). Formación en “Docencia Universitaria” (UBA). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Reformular el sentido del éxito para recuperar el componente ético y el factor cultural.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Cristina Amalia López (*)

Resumen: Nos proponemos analizar la forma de provocar un cambio desde la cultura, recuperar conductas éticas y ver la crisis como una oportunidad, y a la tecnología como una aliada, actuando desde los centros de formación e innovando en la gestión empresarial con la inclusión de profesionales del diseño en el tejido social y productivo, como una contribución al necesario cambio de paradigma de las empresas y del sector industrial, con la visión de la aplicación de la RSE, de la responsabilidad civil y la calidad total.

Para alcanzar las metas no solo bastan las ideas, la creatividad, el talento y el conocimiento aplicado al diseño, sino la sintonía del grupo con sus saberes y experiencias, un buen equipo de trabajo que conforma el capital humano, con acceso a herramientas y materiales que hacen a la logística de un proyecto y sobre todo disponer de los medios adecuados, inversión, financiación y gestión para llegar tan alto como quieras ir.

Palabras clave: diseño - innovación - ética - creatividad - cultura - sostenibilidad - sinergia - éxito - educar en valores - responsabilidad social.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 47]

Pensando un Diseño de innovación y creatividad con sostenibilidad y producción limpia

Estamos atravesando un mundo de cambios, y una notable crisis de valores, indudablemente debido a un individualismo pragmático⁽¹⁾ que se ha instalado en nuestra sociedad, asociado con intereses y estilos de vida, donde existe una tendencia hacia la autosuficiencia e independencia personal y el hombre relativiza el concepto de moral y en su accionar, todo se justifica por su éxito personal. Hoy, como dice Jean-Paul Sartre “todos los medios son buenos cuando son eficaces” para obtener satisfacción y prontitud, muchas veces sin conciencia, y se confunde éxito con fama mediática.

Preocupados por emprender, los estudiantes de las carreras de diseño y los diseñadores recién recibidos, priorizan el posicionamiento de la marca, y no siempre toman en cuenta la materialidad, sustentabilidad y funcionalidad del producto, desconociendo los procesos de producción, la gestión, fabricación, distribución y comercialización, ignorando los criterios técnicos y estéticos, como el análisis morfológico o anatómico (estructura, forma, tamaño, color, textura), el impacto ambiental que su uso y posterior desecho produce (evaluando las posibilidades de reciclaje) y las tecnologías aplicadas a lo largo de todo el proceso (tecnología eléctrica, química, mecánica) como así también considerar el aspecto económico-social.

Muchos confunden el hacer prototipo (un modelo, representación, demostración o simulación) con producir con diseño, olvidando el fin en sí mismo de la disciplina, que es la resolución de problemas a través de prestar un servicio y en cierta forma desconocen la forma de producir y con quiénes hacerlo.

Para diseñar hay que conocer, imbuirnos de cultura, entender el entorno e interpretar las necesidades para proponer soluciones de alta calidad.

Emprender un negocio, es una decisión para la cual hay

que estar capacitado, porque supone riesgos, sortear obstáculos y tomar decisiones permanentemente basadas en una investigación y observación de la realidad, y muchos emprendedores fracasan por no saber utilizar herramientas de gestión y porque sencillamente no saben investigar. De modo que para crear, debemos saber analizar, para ello es preciso investigar, estudiar, examinar, explorando productos y procesos técnicos.

Para ser *entrepreneur*⁽²⁾ hay que ser un hacedor de sueños, para ello es preciso adquirir capacidades para incubar y concebir en la mente pensamientos proactivos, ideas creadoras (pensamientos creativos) que germinen y se multipliquen, llevadas por el impulso hacia la acción (ideas planificadas), pudiendo elaborar esas ideas para pasar a la instancia de plasmarlas en un negocio, accionando con intencionalidad y motivación para concretar proyectos diseñados.

Basados en este enunciado proponemos analizar las posibilidades de inserción laboral para los jóvenes diseñadores porque consideramos es uno de los temas acuciantes instalado en prácticamente todos los países. Desde la experiencia dentro de las organizaciones de la sociedad civil como la Asociación Latinoamericana de Diseño - ALADI, la Confederación Panamericana de Alta Costura - CONPANAC y la plataforma comunicacional y estratégica de BOOK 21 venimos investigando al respecto y entendemos que las principales causas por las que nuestros jóvenes no consiguen ingresar al mercado laboral, se relacionan concretamente a la falta de preparación para el trabajo y acceso al involucramiento con la producción, una notable ausencia de pertenencia a la empresa como actividad positiva, incluso la situación económico financiera no facilita la inversión en proyectos productivos, sumada a la tercera revolución industrial, la que aporta “la tecnológica” donde la sociedad del conocimiento interactúa en redes y el saber se globaliza y multiplica contenidos, pero no necesi-

riamente comunica de manera efectiva, y como está al alcance de todos crea una dependencia a la herramienta que incluso sustituye mano de obra. Sin embargo existen razones previas a esto, que preocupan y tienen que ver con la desconexión de los jóvenes con la realidad que los circunda, por ejemplo; Es notable que nuestros estudiantes no leen el diario; la lectura es escasa o no existe como hábito; el lenguaje es deficiente; la pobreza en la expresión denota la falta de asimilación de conceptos elementales que no pueden poner en palabras (esto es visible y palpable en los exámenes orales), muchos jóvenes no logran comprender un texto y elaborar una respuesta lógica e incluso tienen dificultad para redactar informes. Desde la observación del mercado podemos identificar que la única realidad que a muchos jóvenes motiva, es lo que van a ganar y no lo que va a aportar a la comunidad. El operador está desapareciendo detrás de la herramienta casi anulado, en vez de ser una persona pensante. Existe una potencial desvinculación entre el diseñador y el productor del objeto, con el jefe de talleres que desarrolla el proceso productivo para verificar la viabilidad de producción.

Es en el seno de la educación donde tenemos que comenzar por resolver esta falencia, incorporar la cultura general en el aprendizaje áulico, los conceptos de calidad y responsabilidad social, y enseñar valores éticos y morales, reflexionar sobre las problemáticas múltiples que enfrenta el mundo, hacer participar a nuestros estudiantes en proyectos reales. Y es aquí donde entendemos que el diseñador necesita reformular el sentido del éxito, para insertarse en el sistema productivo y producir el cambio conciente, para que las pequeñas y medianas empresas lo incorporen en la cadena de valor productiva.

Revisemos algunas conceptualizaciones sobre el sentido del éxito

Uno asocia el éxito con el resultado feliz de una actuación, por ende la motivación a ser exitoso está en buscar esa felicidad, pero no siempre se logra. Nuestra vida es una sucesión de actuaciones que dan resultados diversos y no siempre ese objetivo es alcanzado.

Para reformular el concepto del éxito es preciso empezar a pensar de manera distinta. No solo focalizarse en el triunfo sino en el proceso de ir cumpliendo metas y objetivos, en el aprender, en el acto de emprendimiento, de la acción en sí misma, teniendo en cuenta lo subjetivo y relativo que es el éxito, ya que por ejemplo llegar primero en una competencia determinada es muy auspicioso y celebrado, y es común confundir riqueza y fama con éxito, más también es considerado un éxito superar el objetivo inicial que se planteó y haber obtenido un resultado superador. El éxito puede ser medido desde distintos puntos de vista y, por tanto, no existe una única definición y más allá de los conceptos, es importante mirar hacia dentro de uno mismo con sinceridad para hallar respuestas.

El diseñador necesita de la contemplación para entender la sabiduría de la naturaleza y nutrirse de la cultura para encontrar respuestas de orden superior que desafíen lo conocido. Ejercitar el pensar que el éxito, es algo interno de uno mismo, y que el error, o la situación en la

que no se obtienen los resultados deseados y esperados, y lo que puede parecer o verse como un mal logro, todo es una construcción, es poner en otro plano el valor de la experiencia, porque de los fracasos aprendes sustantivamente, cuando te replanteas el desafío de la búsqueda de nuevos interrogantes para hallar soluciones. No es casual que el oficio del diseñador justamente sea el de resolver problemas mediante un servicio. Por cuanto la convivencia con la problemática es una constante en la praxis profesional de los diseñadores, que nuestros alumnos precisan comprender, para aprender a trabajar con perspectivas y visiones superadoras, darle propósito a las labores diarias que brindan un sentido más sólido a nuestro hacer cotidiano, para ir un poco más allá de nuestros distractores externos, y hacer una reflexión personal en torno a nuestra situación actual y nuestros verdaderos deseos y motivaciones.

Es claro que el hombre se valió de su ingenio para transformar con los inventos que cambiaron el mundo, la evolución de nuestra especie. Aquellas mentes brillantes que provocaron situaciones extraordinarias o crearon objetos que hoy nos parecen imprescindibles en la vida cotidiana, tenían una visión. Llegaron donde aún nadie había explorado gracias a su capacidad, porque entendieron cómo alcanzar la idea y materializarla, por eso la innovación está permanentemente desafiando lo conocido en el territorio de las ideas, mediante el razonamiento y la puesta en marcha de novedosas propuestas. Pero el acto de innovar no es sinónimo de logro exitoso al final de proceso productivo, por esto es que focalizarnos en la construcción de conocimiento para hallar soluciones es un resultado exitoso de aprendizaje permanente a través de la investigación.

Para ser exitosos, es necesaria una concordancia entre nuestro estado interior y exterior.

Podemos decir que el éxito tiene facetas diferentes, tenemos un éxito que denominamos objetivo, que se relaciona con lo que la sociedad ve (según se trate de alguien público o no) respecto a los resultados obtenidos y que puede ser percibido como algo muy positivo o no necesariamente trascendente.

También existe un éxito subjetivo, el de la conciencia y es el que vive cada uno en su intimidad, en sus desafíos personales. Algunos alcanzan el éxito sintiéndose que adquieren fama (aunque a veces esa fama sea efímera, sin trascendencia), o sienten que son fracasados porque no consiguen trabajo ni hacen lo que les gusta. Muchos diseñadores no han podido realizarse en su profesión, y algunos solo quieren ser famosos.

Una persona realizada es aquella que está contenta con lo que hace, y no espera que se lo reconozcan ni se lo agradezcan. Esos modelos, que tanto bien le hacen a la sociedad, son un reflejo de virtudes que sirven como espejo para otros en su mejora personal. El hecho que una persona llegue a ser un modelo, se da de manera natural, sin que lo busque. Muchas veces, y quizás la mayor parte, vivimos la realización, haciendo cosas que nos apasionan por más que nadie lo descubra. En definitiva, lo que hace feliz al hombre en su esencia, es ver que desde lo más profundo de sus afectos, consigue servir a los demás, eso es realización. También, y aunque parece difícil de entender, muchas veces somos modelos,

en temas que no conocemos; en la vida familiar somos un ejemplo por imitar para nuestros hijos, nuestros cónyuges y, nuestros amigos; en la vida laboral, para nuestros compañeros, empleados, jefes. No se llega a modelo desde la fama, sólo se llega a ser modelo desde la realización, cuando esa motivación para hacer las cosas con un sentido trascendente se empieza a hacer pública, a pesar de la voluntad de quien lo vive. Sólo una persona realizada que no busca ser modelo, podrá serlo. Trabajar haciendo lo que te gusta es ser una persona feliz. Y es importante que nuestros alumnos puedan entender esto, para que tengan una visión amplia de la dimensión de la profesión, y de la praxis. Plantear el éxito como un camino, más que un fin y comprender que, más que fracasos, existen resultados que, en última instancia, siempre han de beneficiarnos para seguir aprendiendo al trazar horizontes sucesivos.

Para lograr esa meta, pensar que la formación educativa concluye en las horas de clase, es permitirse el lujo impropio de una visión conformista y críticamente limitada.

Para revertir esta realidad, necesitamos que el diseñador sea un profesional involucrado con el tejido sociocultural, capaz de comprender y plasmar ideas, conceptos, imágenes, con las síntesis de preguntas. Un individuo que se plantee el por qué de las cosas y proponga soluciones, como modelo a seguir.

Los estudiantes, que emergen al mercado laboral con falencias en su preparación para desenvolverse en el trabajo y en el involucramiento con el sistema empresa, fracasan en sus intentos de obtener un espacio para desarrollar la profesión, porque carecen de una formación integral como persona y como diseñador.

Otra de las causas de la falta de ocupación laboral de nuestros jóvenes es, que las empresas enfrentan estados cambiantes, que no propenden a inversiones en proyectos productivos, en los cuales el diseño en su concepto global no encuentra cabida. Y es preciso facilitar la capacitación de las PyME para el acceso a las TIC, y a la aplicación de Diseño, pues están huérfanas del concepto, incluso siendo proyectos rentables.

Por esta razón planteamos desde la Asociación Latinoamericana de Diseño y sus entidades miembros, analizar la forma de provocar un cambio desde la cultura, recuperar conductas éticas y ver la crisis como una oportunidad y a la tecnología como una aliada, actuando desde los centros de formación e innovando en la gestión empresarial con la inclusión de la figura del profesional de diseño, en el tejido social y productivo, como un aporte al necesario cambio de paradigma de las empresas y del sector industrial, en el cual la visión de la aplicación de la RSE, o mejor dicho de la responsabilidad civil, la involucra con la realidad más allá del interés meramente comercial. Para ello, necesitamos un proyecto de país industrial, que contemple consignas contundentes para el desarrollo de los sectores productivos, con programas que implementen políticas de financiamiento para apoyar el desarrollo, con acceso a líneas crediticias de pronta resolución, con control cierto del destino de los fondos y resultados verificables, con transparencia en la gestión, con posibilidades reales de exportar el produc-

to gracias a la cadena de valor, y con personas capaces de crear el cambio.

Hay que tomar en serio lo que se tiene por delante para garantizar el funcionamiento de un proyecto, y entender que el diseño se concibe como una disciplina que resuelve problemáticas, y el diseñador necesita nutrirse de conocimiento y cultura para dar respuestas. El éxito no depende solo de las horas que trabajes, sino de las estrategias que diseñes en tu mente para accionar.

Desafortunadamente, las personas no son recordadas por el número de veces que fracasan, sino por el número de veces que tienen éxito (Thomas Alva Edison) sin embargo la percepción que tenemos de él puede disentir significativamente de la felicidad. Y es importante que nuestros alumnos conozcan la diferencia.

En basa a lo expuesto, les propongo que revisemos entonces algunos conceptos que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura nos aportan como los cuatro pilares de la educación, pues es interesante que sumemos un quinto elemento.

Los cuatro pilares de la educación y el quinto elemento: Aprender a emprender

En el informe sobre educación presentado a la UNESCO en 1998 y coordinado por Jacques Delors⁽³⁾, se indica que los cuatro pilares en los que se basa la educación son; el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser, sin embargo, luego de analizar cada uno de ellos, entendemos que existe otro aprendizaje que necesita ser incorporado en este siglo XXI, como el gran desafío superador.

Por eso tomando en cuenta estos cuatro ejes y sus variables, al final hacemos la proposición, veámoslo;

A) Aprender a conocer; relacionada con el descubrir, como la actividad más tradicional de la enseñanza a través de la transmisión de conocimientos del profesor al alumno. Hoy complementada con nuevos aspectos, teniendo en cuenta los rápidos cambios derivados de los avances de la ciencia y las nuevas formas de la actividad económica y social, conviene compaginar una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de estudiar a fondo un número reducido de materias. Esta cultura general sirve de pasaporte para una educación permanente, en la medida en que supone un aliciente y sienta además las bases para aprender durante toda la vida.

B) Aprender a hacer; desde la visión práctica de la capacitación del estudiante para enfrentarse a determinadas tareas. Ciertamente conviene no limitarse a conseguir el aprendizaje de un oficio (dimensión demasiado olvidada en los métodos de enseñanza actuales) y, en un sentido más amplio, adquirir una competencia que permita hacer frente a numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo. En numerosos casos esta competencia y estas calificaciones se hacen más accesibles si los estudiantes cuentan con la posibilidad de evaluarse y de enriquecerse participando en actividades profesionales o sociales de forma paralela a sus estudios, concurriendo e interviniendo por ejemplo en concursos, ferias, exposiciones, lo que justifica el lugar más relevante que deberían ocupar las distintas po-

sibilidades de alternancia entre la escuela y el trabajo.

C) Aprender a vivir juntos; desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, sin renunciar a las propias ideas. Realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo, la comprensión mutua y la paz.

D) Aprender a ser; que supone el desarrollo de la personalidad, de la autonomía personal, del juicio y de la responsabilidad. Este era el tema dominante del informe Edgar Faure publicado en 1972 bajo los auspicios de la UNESCO. Sus recomendaciones conservan una gran actualidad, puesto que el siglo XXI nos exigirá (dice el informe de Delors de 1998) una mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo. Y también menciona otra premisa destacada “no dejar sin explorar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona”. Citemos, sin ser exhaustivos, la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicarse con los demás, el carisma natural del dirigente, etc.. Todo ello viene a confirmar la necesidad de comprender el contexto desde el acto de comprenderse mejor a uno mismo. Además la Comisión se ha hecho eco de otra utopía: la sociedad educativa basada en la adquisición, la actualización y el uso de los conocimientos. Estamos hablando de una proyección en el tiempo de cómo pensar este nuevo siglo y citar este informe nos invita a dar confirmación a esto y avanzar un paso más.

Lo que estamos sumando en esta propuesta es un quinto pilar de la educación, el de Aprender a Emprender, incorporándolo como el desafío superador que la escuela tiene por delante para vincularse con la empresa, la comunidad y sumar el capital del conocimiento para el desarrollo local, regional y nacional de manera sustentable brindando una educación de alta calidad.

En este sentido, y tomando el concepto de cultura emprendedora definido por Gibb como el “conjunto de valores, creencias y aptitudes comúnmente compartidas en una sociedad, la cual sostiene la idea de que es deseable un modo de vida emprendedor apoyando continuamente la búsqueda de un comportamiento emprendedor efectivo por parte de los individuos o grupos”, la docencia en innovación y emprendedurismo debe fomentar la capacidad de los estudiantes volcándola hacia la resolución de problemas, mediante toma de decisiones y comunicación efectiva, para que sean responsables, aprendan a cooperar y trabajar en red, incrementando sus capacidades de autoaprendizaje, siendo pro-activos, personas que puedan asumir riesgos y sean capaces de estar en control en tiempos de crisis, y también de bajos recursos ya que según estudios de la UNCTAD (Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo,⁽⁴⁾ el ingreso medio de los “países menos adelantados” (estamos hablando de 560 millones de habitantes), está disminuyendo, y se situaría en 300 dólares anuales per cápita, en comparación con 906 dólares en los demás países en desarrollo y 21.598 dólares en los países industrializados.

En este aspecto, nuestro país tiene muchas deudas

pendientes, y cuando nos basamos en lo estadístico y lo comparamos con la realidad circundante, el análisis que estamos proponiendo deriva en la necesidad de un involucramiento de todos los sectores para pensar juntos, y la educación juega un rol preponderante, en este escenario de actores culturales.

Miremos la inversión en investigación e innovación en ciencia y tecnología de los últimos 20 años

La situación de América Latina en general, y la de la Argentina en particular, en el ámbito de la tecnología y la innovación tecnológica es una situación típica de los países en vías de desarrollo.

La histórica dependencia de las empresas de la región de recursos abundantes, de bajo costo y poco calificados como fuente predominante de competitividad internacional, han creado condiciones económicas y culturales relativamente desfavorables para el desarrollo de los servicios tecnológicos y científicos.

Les propongo hacer un análisis de situación de nuestra realidad argentina frente al estancamiento del sistema productivo entendiendo que no sólo basta con legislar sino con reglamentar, veamos algunos ejemplos.

Haciendo un poco de historia nos podemos remontar a la creación de la Fundación Innovat-T del año 93' por parte del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con el objetivo de promover y fomentar la investigación, desarrollo e innovación (I+D+I) y la Vinculación Tecnológica (VT) como instrumentos de mejora de la actividad productiva de bienes y servicios, y como herramienta para la competitividad nacional e internacional. En su rol principal de articulador y facilitador de la interacción entre los organismos que componen el sistema científico-tecnológico, el sector público, el sistema productivo y de servicios, la Fundación Innova-T⁽⁵⁾ como organización no gubernamental, tiene plena capacidad jurídica para adquirir bienes y contraer obligaciones, pudiendo celebrar en general toda clase de actos jurídicos que tengan relación directa o indirecta con el cumplimiento de su objeto fundacional. Su condición de unidad de vinculación tecnológica UVT, la convierte naturalmente en una entidad apta para actuar como consultora y auditora científico tecnológica en todas las áreas del conocimiento y construyó una red de delegaciones en el interior del país, en función de los centros académicos y de investigación, pudiendo de esta forma realizar transferencia tecnológica en todo el territorio.

Con la ley de innovación tecnológica del 93' (Ley Nro. 23.877 de Promoción y Fomento de la Innovación Tecnológica -⁶⁾ fue la primera vez que se pudo instalar la palabra Diseño industrial y prototipos en una normativa de apoyo tecnológico, que resaltaba en su artículo tercero inciso 2 la investigación tecnológica precompetitiva, tomando en cuenta trabajos sistemáticos de profundización de los conocimientos existentes, derivados de la investigación y/o la experiencia práctica, dirigidos a la producción de nuevos materiales, productos o dispositivos y al establecimiento de nuevos procesos, sistemas o servicios, incluyendo la fase de construcción de prototipos, plantas piloto o unidades demostrativas, finalizando con la homologación de los mismos. En

ella se hablaba de adaptaciones y mejoras: desarrollos tendientes a adecuar tecnologías y a introducir perfeccionamientos, que carecen usualmente de los rasgos de originalidad y novedad que caracterizan a los proyectos señalados en los apartados 1 y 2 del presente inciso; b) transmisión de tecnología: proyectos en los que ya producido y/u homologado el desarrollo, debe pasarse de la escala piloto a la escala industrial; c) Asistencia técnica: proyectos que tienden a transferir conocimientos, información o servicios para resolver problemas técnicos específicos o aportar elementos para su resolución, como por ejemplo, la optimización de un proceso, la mejora de la calidad de un producto, pruebas de control de calidad, asesoramiento en diseño, mercadotecnia, puesta en marcha de plantas o pruebas de funcionamiento y de rendimiento, o bien formación y capacitación de personal; d) Unidad de Vinculación: ente no estatal constituido para la identificación, selección y formulación de proyectos de investigación y desarrollo, transmisión de tecnología y asistencia técnica. Recordemos que esta ley se generó para desarrollar canales y herramientas que ayuden a generar conciencia de la importancia de la investigación en Ciencia y Tecnología como bases para el desarrollo de la región y como herramienta para la competitividad nacional e internacional teniendo como objetivos: Promover la vinculación entre el sector científico y el empresario / Fomentar el desarrollo tecnológico en el marco empresarial / Difundir el potencial nacional humano, tecnológico e industrial argentino hacia el resto del mundo / Difundir los progresos de la ciencia aplicada a la producción, los servicios y el mejoramiento de la calidad de vida / Entrenar recursos humanos en el campo de la investigación y el desarrollo. En este espacio de elaboración de conceptos para esta legislación, la intervención de la Asociación Latinoamericana de Diseño - ALADI fue vital para que esto ocurriese, mediante el diálogo con autoridades de redacción del proyecto. Lamentablemente esta ley que tenía un fondo de 20 millones de dólares anuales en ese momento, nunca pudo ser aplicada ni accedida por los futuros beneficiarios⁽⁷⁾, aunque fue muy valorado como proyecto en toda Latinoamérica, por parte de los sectores involucrados.

Ciertamente, no hay inversión suficiente en tecnología. Para que la hubiere se necesita el conjunto de políticas, programas y planes que tanto el Estado como las Empresas, Universidades e Institutos de enseñanza y los Organismos y Asociaciones nacionales e internacionales elaboren para el desarrollo, investigación e innovación, creando infraestructuras científicas y tecnológicas. Nuestro país tiene el honor de contar con los primeros premios Nobel en ciencias del mundo hispano, entre ellos los científicos Luis Federico Leloir, César Milstein, Florentino Ameghino, el primer Nobel en medicina latinoamericano Bernardo Houssay, sin embargo, a pesar de la alta capacidad de los recursos humanos argentinos, uno de los principales problemas que la ciencia y la tecnología han afrontado en el país, ha sido históricamente, la baja inversión. A esta realidad se suma la desconexión de la investigación con las empresas, como bien lo expresa Charles Vest en los ensayos sobre el MIT

y el rol de las universidades de investigación “En busca de la frontera sin fin”⁽⁸⁾, cuando dice que; “la respuesta necesaria de las universidades radica en parte en sus programas de investigación, pero aún más importante en la educación per se. Debemos asegurarnos de que las universidades de investigación cumplan su promesa de crear un ambiente de aprendizaje que esté muy bien adaptado a la época que viene; en la cual los estudiantes de grado, posgrado y los profesores compartan por igual la disciplina y la alegría, y continúen renovando la investigación original y la actividad académica. Nuestra orientación de la investigación nos permite liderar el camino en la educación, porque la sociedad demandará mucho más de nuestros graduados que lo que ellos saben que otros han logrado en el pasado. Si nuestros estudiantes van a alcanzar todo su potencial para contribuir a la sociedad y, de igual importancia, a disfrutar plenamente de la belleza y la aventura de la creación y la comprensión, tenemos que enseñarles cómo avanzar en el conocimiento.”

Claramente en este punto, y para lograr el cambio de paradigma que estamos proponiendo en este análisis, necesitamos sentar en la misma mesa a sectores hoy desvinculados o casi (por un lado a la ciencia en la era digital, por otro está el saber hacer del productor, el empresario y emprendedor y a la par la gestión en la educación, al estado y a las organizaciones de la sociedad civil, cámaras empresarias y sindicatas) para lograr el diálogo de los investigadores con los líderes de la industria, el sector productivo y de las organizaciones empresariales, el estado y las universidades (no para que el estado las controle sino para que certifique la calidad en la enseñanza, y facilitando inversión en investigación) para que puedan trabajar juntos, partiendo de la premisa que el conocimiento se construye desde una acción conjunta y se distribuye a través de las organizaciones y sociedades, es preciso aprender a utilizarlo con eficacia, para entender las necesidades del sector proyectista emprendedor industrial, y reformular el rol formativo de la universidad y su aporte de investigación para llevar a cabo proyectos de cooperación, con profesores que interactúan con la industria como educadores, consultores, generadores de la propiedad intelectual y como empresarios también. Consensuar políticas educativas, políticas de Estado junto a los sectores de gobierno, con la adopción de nuevas ideas y tecnologías aplicables también en el sector comercial, con la creación de riquezas y de puestos de trabajo, y por supuesto nuevos negocios y traducir nuevos conocimientos de la investigación hacia fines prácticos, para invertir en el futuro.

En referencia a esto es importante analizar los hechos estadísticos y referenciales en nuestro país, por ejemplo; Con la creación de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (1997) se inició el proceso de recuperación del ciclo virtuoso en la ciencia y tecnología argentina con el regreso de científicos del exterior, que volvió a reforzarse a partir del año 2003, con la incorporación de nuevos investigadores repatriados y la creación de nuevos centros de investigación, sin embargo persiste un aspecto aún deficitario que es la articulación del sistema científico con el sistema productivo. Y en este punto cabe otra reflexión, ya que to-

davía estamos preocupados por la fuga de cerebros, para retenerlos en el país, seguimos sin generar el desarrollo de la ciencia con metas claras y sostenibles, en vez de pasar a la instancia superadora de la circulación de cerebros para incrementar el flujo de la información y que el desarrollo provenga de la confiabilidad en un país que se mira así mismo revisando sus falencias.

En cuanto al origen del financiamiento de la ciencia y la tecnología (según datos del 2005 ver ⁹⁾, se verifica la fuerte dependencia del financiamiento público que aporta el 65% de la inversión, distribuido en un 43% en el sector gobierno y un 22% las universidades públicas. Con relación al PBI, el sector público aporta el 0,30% mientras que el sector privado solamente representa el 0,16%, aunque la participación del sector privado en la financiación de actividades científicas y tecnológicas se viene incrementando desde el año 2002. Estas cifras contrastan con las de países desarrollados, donde el financiamiento privado es el que sostiene la inversión en ciencia y tecnología - aportando más del 60% del total - y su contribución respecto al PBI es mayor al 1%. (En promedio en los países de la OCDE-Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-, el financiamiento de las empresas representa el 1.5% del PBI. Japón, Corea y Finlandia son los países que más se destacan, con porcentajes que superan al 2% del PBI). Normalmente se ha visto que las empresas más exitosas por su alta productividad y desarrollo tecnológico, alcanzan esta situación gracias a la importación de bienes de capital o asistencia extranjera.

Hasta 2007 el área administrativa dedicada a la ciencia y la tecnología estuvo incluida dentro del Ministerio de Educación (con jerarquía de una secretaría ministerial) pero esto se modificó al crearse el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, que para el 2013 lanza EMPRETECNO, a través del Fondo Argentino Sectorial (FONARSEC) de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica, y que otorga hasta \$2.500.000 para financiar proyectos de desarrollo de empresas de base tecnológica ⁽¹⁰⁾.

En la actualidad este ministerio ha lanzado el Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Argentina Innovadora 2020 ⁽¹¹⁾, que es el instrumento por el cual el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva establece los lineamientos de política científica, tecnológica y de innovación para el país en los próximos años, pretendiendo dar continuidad al crecimiento y consolidación de estas áreas consideradas puntales estratégicos del desarrollo nacional.

Recientemente, la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, anunció que otorgará a la Administración Nacional de Medicamentos, Alimentos y Tecnología Médica (ANMAT), más de \$12.800.000 en subsidios para financiar un proyecto de instalación de un moderno sistema de regulación de biológicos. El aporte se enmarca en el Fondo de Innovación Tecnológica Sectorial de Salud que administra el Fondo Argentino Sectorial (FONARSEC) de la Agencia. Otro caso actual es Innovar ⁽¹²⁾; el Concurso Nacional de Innovaciones Innovar es un concurso nacional pensado como plataforma de lanzamiento de productos y

procesos que se destacan por su diseño, tecnología o por su grado de originalidad. El objetivo del certamen, organizado en el marco del Programa Nacional de Popularización de la Ciencia y la Innovación, es estimular la transferencia de conocimiento y tecnología a través de proyectos y productos que promuevan la innovación, la mejora en la calidad de vida de la sociedad así como también posibilite su comercialización e inserción en el mercado productivo a nivel nacional e internacional. De esta manera, Innovar se convierte en un punto de encuentro entre emprendedores de todo el país que buscan difundir sus desarrollos, y empresarios, investigadores y público en general interesados en conocer dichas propuestas.

Los gobiernos y las empresas a menudo tratan de utilizar el efecto clúster ⁽¹³⁾ para promover un determinado sitio, como un lugar particularmente bueno para cierto tipo de negocios, pudiéndose observar en el mundo gran variedad de clústeres en industrias agro alimenticias, productos manufactureros, en las relacionadas con recursos naturales como la minería, el gas y el petróleo, también en el sector turístico, y en el transporte y las automotrices, en aquellas que brindan servicios, tecnologías de la información, o entretenimientos, con una economía del conocimiento orientada a la alta capacitación. Por esto es trascendente que nuestros estudiantes tengan acceso a conocer casos de la vida real, como herramienta para el análisis de aquellos factores que permiten a una industria incorporar nuevos eslabones en su cadena productiva, los factores que determinan el uso de nuevas tecnologías en sus procesos, y los factores determinantes de la generación de actividades de aglomeración, para analizar las ventajas comparativas de ciertos sectores del comercio manufacturero mundial, y poder insertarse con propuestas innovadoras en el mercado.

El análisis clúster por ejemplo, es un instrumento analítico de gran utilidad a la hora de describir la complejidad de las actividades productivas y para comprender la relación que éstas tienen con el territorio como es el caso del clúster geográfico, o bien cuando distintas empresas operan en conjunto en un mismo sector comercial, que es lo que conocemos como clúster sectorial, o siguiendo el desarrollo del concepto de redes inter organizacionales (clúster horizontal) en la que existen interconexiones entre empresas en un mismo nivel con el fin de compartir los recursos, o aquellos clúster basados en la transferencia tecnológica, en Know How, y agrupaciones creadas debido a la existencia de ventajas comparativas (clústeres de *endowment factorial*, como la industria vitivinícola o de alimentos puntuales como el esturión o el salmón). El más común de los clústeres de negocios es las cadenas de valor, grupos de negocios que compran y venden entre ellos. La proximidad física de los proveedores y los compradores permite reducir los costos y una mejor adecuación de la oferta y la demanda (Inventarios Just-in-time requieren una estrecha cooperación entre empresas), así mismo podemos mencionar las actividades primarias y secundarias en la cadena de valor, que genera un margen de utilidad en la empresa. También tenemos el clúster de capital humano

basado en categorías ocupacionales; Las empresas que utilizan el mismo tipo de ocupaciones y habilidades de los trabajadores pueden sacar de un mayor número de empleados potenciales, mayores ventajas. Este tipo de grupo reduce el costo de las búsquedas de los empleados y con frecuencia eleva la productividad de todos los trabajadores en la región. Citar este tipo de ejemplos y trabajar sobre ellos en las aulas seguramente aportará a nuestros estudiantes una capacidad de entendimiento mucho mayor desde la praxis misma.

A partir de lo enumerado, entendemos que se hace imprescindible un cambio de mentalidad, para pensar en estructuras productivas: Diseñar y producir con una filosofía y cultura del trabajo para servir a través de nuestra ocupación, porque el trabajo dignifica. Probablemente es necesario pluralizar el mercado del trabajo, donde no solo existan las empresas capitalistas (cuyo objetivo es obtener ganancias) sino también empresas cooperativas, sociales, civiles, y/o empresas de la economía de comunión (que no tienen como misión maximizar ganancias sino priorizar la utilidad social) y que se caracterizan por la utilización de técnicas productivas de alta intensidad de trabajo produciendo bienes relacionales. Cabe aclarar que no estamos hablando de empresas públicas del gobierno (porque esto genera deuda pública); el Estado no puede ser un empresario sino que tiene que ayudar a los empresarios con políticas que favorezcan el desarrollo productivo y esto es posible cuando la institucionalidad existe y las organizaciones de la sociedad civil, las asociaciones, federaciones, las entidades en su conjunto son integradas por individuos preparados en el ejercicio de su derecho al trabajo y a la libertad. El Estado puede dar dinero transitoriamente al sector que necesita pero no puede sostener a miles o millones de personas con un subsidio, mientras que no desarrollan ninguna actividad productiva, porque ello destruye el tejido social, instalando la vagancia, los *ni-ni* (jóvenes que ni estudian ni trabajan), incrementa la pobreza, la desigualdad, los sin techo, los desocupados, los indignados. La responsabilidad social empresaria o corporativa no debe ser una pantalla, la empresa como institución debe de tener una responsabilidad que se manifieste desde la imagen, desarrollar internamente, nacer de la gente que la compone y que por ende tiene alto contenido ético, y respeta los derechos universales del hombre y contribuye al desarrollo general del país.

Ética y responsabilidad social: formar a nuestros estudiantes para un futuro posible

Actualmente todavía alguna parte del sector empresarial interpreta la responsabilidad social empresaria como algo altruista y filantrópico, destinando recursos a actividades culturales, sociales, ambientales, patrimoniales, y principalmente al desarrollo humano para la mejora del entorno social. Pero este altruismo, no debe identificarse con la responsabilidad social, pues son conceptos diferentes. Con la acción social, sólo nos estamos preguntando -qué hace la empresa-, con una parte de los beneficios alcanzados en el desarrollo de su actividad económica, y -cómo los devuelve a la comunidad-, pero ésta es únicamente una parte de la respon-

sabilidad social de la ciudadanía corporativa. Cuando hablamos de responsabilidad social no hablamos sólo de filantropía, nos referimos a cómo la empresa responde a las exigencias legítimas, que los distintos grupos de intereses implicados o afectados por su actividad han depositado en ella, es decir, cuando las empresas se preocupen por el impacto que su actividad tiene en la sociedad. Cuando pensamos en nuestra responsabilidad social, nos cuestionamos el cómo se han producido los beneficios y para quién son y a quiénes afectan, ya sea cuando nos referimos a las responsabilidades internas de las empresas con su personal, su planta directiva, sus accionistas, implicancias que refieren a cuestiones salariales, de seguridad laboral, de capacitación, como de aquellas referidas a la comunidad toda en la que está inserta. Muchas empresas basan su credibilidad social en el cumplimiento de la legislación vigente y cuando maximizan el beneficio económico, sin embargo, el real sentido de la responsabilidad social consiste en la integración voluntaria de los temas sociales y medioambientales junto con los económicos. Es decir, una empresa responsable es aquella que se gestiona de manera sostenible, buscando el acuerdo de sus grupos de intereses e integrando en su gestión estos tres campos de actuación. Por tanto, si queremos generar reputación y confianza, es necesario diferenciar y no confundir ambos conceptos, más aún ante la actual coyuntura de crisis económica. No resulta legítimo para la sociedad que una empresa aporte cierta cantidad de valores a organizaciones de la sociedad civil, si dentro de su empresa no es capaz de garantizar la seguridad laboral de sus trabajadores. Por ello, el empresario debería entender la diferencia entre acción social y RSE. Es mejor dar los pasos convenientes hacia la responsabilidad social y comunicarlos a todos los grupos de intereses, buscando el diálogo y la aceptación; No pensar en términos de conquista sino de convivencia.

El gran reto que tenemos que asumir los educadores al formar futuros empresarios es enseñarles a aplicar Responsabilidad Social, y llegar a la opinión pública con una comunicación de la de las acciones que se están realizando dentro de la empresa para que la acción social pueda ser vista y apreciada como parte de la responsabilidad corporativa. Tenemos que esforzarnos por desarrollar una tarea docente que fomente una actitud de superación creadora, con conciencia, educando a un ser libre, responsable, honesto, comprometido, inspirándole en los más altos valores de la ética. Aquella ética que nos indica lo que hay que hacer, aquello considerado socialmente como bueno, porque el cometido de la ética es la mejora de la sociedad y de la vida de las personas, sobre la base de valoraciones morales que nos ayuden a privilegiar no solo lo que es sino lo que debe ser lo moral referido más a las actitudes que a las normas. Como dijera Fernando Rielo ⁽¹⁴⁾ “el afecto, el amor, la aceptación y la decisión que el educador comparte con su educando son las características infalibles que pueden llevar la formación integral, no solo del educando, sino también del educador, al mejor puerto seguro”. Dominar procesos pedagógicos, psicológicos y socioafectivos facilita la tarea formadora de profesionales

con competencias intelectuales y morales que promuevan una sociedad más justa, que empiece con el ejemplo en el aula, con un docente universitario con actitudes éticas, que ejercite el diálogo con sus estudiantes, que posea humildad al enseñar a que el alumno también la tenga y la aplique al momento de aprender. Un docente que al respetar la libertad de pensamiento de sus educandos, asumiendo una actitud reflexiva y crítica, actitud de servicio en preparación constante con apertura al cambio e innovación, fomente el espacio para el pensamiento crítico. Docentes que siendo justos en la evaluación de los aprendizajes de nuestros estudiantes, tomamos en cuenta su proceso de estudiar, calificando con coherencia entre los objetivos de aprendizaje definidos y los criterios de evaluación tomando en cuenta los aspectos cognitivos y la evolución del alumno. Evaluar algo más que la cognición, es decir otros aspectos de la educación, formación y adquisición de valores morales y éticos, relacionados a la responsabilidad social y su proyección profesional. Enseñarles a pensar en la materialidad, funcionalidad y sustentabilidad del producto o servicio, tomando en cuenta los más altos cánones de calidad a la hora de diseñar, proyectar, producir, y comercializar. Podemos poner como ejemplo el taller de reciclado de indumentaria, programa Estimulo/Estimula, actividad de la ALADI junto a Vamos a Hacerlo Argentina y la Asociación Argentina de la Moda en la Sociedad Estimulo de Bellas Artes ubicada en Ramos Mejía, en la Provincia de Buenos Aires, donde los diseñadores de indumentaria, y estudiantes de moda, y todos aquellos que desde el lugar del saber hacer, y del deseo de aprender, participaron de la propuesta, poniendo en práctica la filosofía de la recuperación de materiales sobretodo textiles ⁽¹⁵⁾, y luego de las sesiones de práctica propusieron una muestra temática con los proyectos desarrollados, dando consistencia a la cooperación en la plataforma de encuentro interinstitucional. La Asociación Latinoamericana de Diseño enmarca estas actividades en su plataforma de cuidado del medio ambiente, como signataria desde el 2000 del Programa de Producción Limpia de PNUD de Naciones Unidas. Modelba, la Asociación Argentina de la Moda y la Confederación Panamericana de Profesionales de Alta Costura, también, han adherido al Acuerdo Ciudadano con la Tierra (firmado en el marco de la Campaña Internacional del Acuerdo Ciudadano con la Tierra, el día 24 de Enero de 2009 en la ciudad de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina), en la necesidad de tomar conciencia colectiva de la importancia del AGUA como recurso vital para nuestro planeta ⁽¹⁶⁾ y que desde nuestro pequeño lugar hagamos nuestro aporte para cuidarla, no malgastarla y concientizar a nuestros pares de esta realidad para poder cambiarla. El diseño aporta prácticas y gestiones necesarias al desarrollo sustentable. La realidad indica que con el desarrollo de buenas prácticas sartoriales concientizando a los estudiantes y profesionales se pueden lograr resultados significativos, ya que por falta del capital técnico que aporta el oficio incluso para el reciclado y reposición de avíos utilizados en la manufactura de las prendas, muchos no han tomado debida cuenta de la importan-

cia de generar un cambio en la manera de discontinuar telas que no se usan por ejemplo y convertirlos en parte del armado interior de sus prendas o darles un destino diseñado.

En coincidencia con esta propuesta mencionada, el trabajar institucionalizados hizo la diferencia.

Diseño y Producción Limpia pilares de todo plan estratégico empresarial

El Programa Federal de Producción Limpia y Consumo Sustentables ⁽¹⁷⁾ es una estrategia de gestión empresarial que integra la dimensión ambiental con un enfoque preventivo y de administración eficiente de recursos, que tiene la finalidad de reducir riesgos, mejorar el cumplimiento legal y aumentar la competitividad de las empresas. La Producción más Limpia nos obliga a instrumentar la optimización de procesos pensando en el uso eficiente de materias primas (para no tener desechos en exceso) y bajar los costos operativos, por lo que genera una buena propuesta de negocios que revisa el esquema interno de la misma empresa.

A partir de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente realizada en Río de Janeiro en 1992, ha aumentado la tendencia de establecer marcos jurídicos para la política ambiental que permitió establecer algunos criterios básicos para orientar la acción del gobierno y de la sociedad a fin de promover la estabilidad, que requieren las políticas de Estado, de las cuales la política ambiental no es ajena.

El programa de Producción limpia y competitividad empresarial (PPLYCE) orientado a la conservación y ahorro de materias primas, insumos, agua y energía y a la reducción y minimización de la cantidad y toxicidad de emisiones y residuos, busca la implementación de una estrategia de gestión ambiental y empresarial preventiva aplicada a procesos, productos y organización del trabajo que se traduce en sustentabilidad, eficiencia y competitividad. Las empresas que más crecen son las que más invierten en diseño. El diseño es capaz de aportar beneficios cuantitativos y cualitativos en empresas de cualquier sector.

El diseño entendido como visión estratégica extiende esta función como inversión de futuro. El diseño, correctamente gestionado, constituye una fuente de ventajas competitivas, una eficaz metodología para la innovación de productos y procesos y un factor de rentabilidad económica en cualquier sector. El diseño se está convirtiendo en pilar de todo planteamiento estratégico, mientras que hasta hace poco diseño era sinónimo de estética y modernidad, los retos actuales son otros.

Desarrollo sostenible vs. Sostenibilidad

La globalización ha dado como resultado nuevas oportunidades y desafíos para las empresas, frecuentemente dejando en segundo lugar las barreras tradicionales como territoriales o el tamaño de una empresa. También, en este nuevo contexto, el rol de los gobiernos nacionales se ha visto afectado, y es, cada vez, más difícil actuar de modo aislado del resto del mundo. Esta nueva circunstancia exige a las empresas innovar y trabajar de una forma nueva, en un entorno de cambio constante,

en el que los grupos de interés tienen una importancia creciente, sobre sus actividades, especialmente en clave de sostenibilidad. En lo que respecta al Desarrollo sostenible, hay dos enfoques para definir “sostenibilidad”; Uno se enfoca en el sentido de la palabra “sostener”, por lo que “sostenibilidad” significa poder continuar a lo largo del tiempo. Esta definición, sin embargo, no capta el sentido de intranquilidad o urgencia que la mayoría de las personas sienten sobre cualquier cosa etiquetada como “in-sostenible”. Otro tipo de definición es sobre todas las actividades que realzan el desarrollo humano en el más amplio sentido. Otro origen de confusión es que los términos “sostenibilidad” y “desarrollo sostenible” se usaron en un principio en relación al medio ambiente. Ahora los términos se utilizan para referirse a las dimensiones sociales y económicas. Quizás la primera vez que el término “desarrollo sostenible” vio la luz fue en 1987, en el Informe Brundtland elaborado para la ONU ⁽¹⁸⁾. En este informe, el desarrollo sostenible fue definido como aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer las necesidades de las futuras generaciones. En aquel entonces el informe implicó un cambio muy importante en cuanto a la idea de sostenibilidad, principalmente ecológica, y a un marco que unido al contexto del desarrollo económico y social. Este informe, en parte, dio pie a lo que hoy podemos llamar responsabilidad social empresarial o corporativa, con un énfasis especial en que las organizaciones tienen que ser respetuosas con temas medioambientales y sociales, además de generar beneficios económicos para sus accionistas ⁽¹⁹⁾. El desarrollo sostenible exige un replanteamiento tecnológico radical, y requiere de una mayor y mejor capacidad humana para lograr un aprovechamiento adecuado de los recursos naturales, la sustitución de tecnologías industriales dañinas para el ambiente por nuevas tecnologías ambientalmente limpias. Un dato no menor, las ventas de ordenadores, teléfonos y televisores crecen un 20% cada año. Actualmente se venden cada año en el mundo alrededor de 130 millones de computadoras, y la tendencia del mercado a la producción de equipos portátiles ha hecho que sea elevadísima la cantidad de pilas que se consumen. En Abril de 2007, la empresa Gartner, consultora de investigación de las tecnologías de la información (con sede en Stanford, EEUU) estimó que los productos y servicios TIC suponen el 8% de la electricidad consumida en la Unión Europea-UE. Se prevé que en 2020 el 45% de la electricidad consumida en los hogares provendrá del uso de equipos TIC. En el sector agropecuario nacional, el diseño ha empezado a cambiar la realidad del campo con el cambio hacia una agricultura más productiva y que no degrade los suelos ni contamine las aguas, y para seguir en esa línea se requieren entre otras acciones prioritarias, de conocimiento tecnológico avanzado y de personal altamente capacitado, diseñadores que estén a la altura de entender el paradigma, que se replica en cada sector de la geografía económica en la que tenemos que empezar a poner el foco. Pensar en el desarrollo sostenible con responsabilidad desde la escuela. Es trascendental enseñar a nuestros estudiantes a trabajar en equipos interdisciplinarios, para que tengan la experiencia de convivir con pensamientos diver-

sos y cumplimentar acciones conjuntas. Aprender a ver la gestión de la diversidad desde el aula para aplicarla luego en su vida laboral como una de las claves de la empresa responsable, para mejorar el clima de trabajo. Aprovechar la riqueza cultural para dar respuestas a problemáticas diversas en una sociedad compleja como la que nos toca vivir, cada vez más cambiante, inestable, y en crisis, permite que en la formación de equipos multiculturales se atiendan de manera más efectiva a clientes diversos, con el objetivo de sensibilizar en materia de igualdad de oportunidades y conciliación, y avanzar en la construcción de una identidad de empresas de calificación B.

Modelos de gestión que aplican RSE: empresas B, programas, acuerdos y certificaciones de calidad

El nuevo paradigma de hacer negocios que está conquistando el mundo empresarial, son las empresas B, que no buscan ser las mejores sino que el lema de estas empresas es “Ser las mejores para el mundo”.

Este tipo innovador de forma de emprender se caracteriza por la transparencia en la búsqueda de soluciones sustentables a los problemas sociales y ambientales desde el negocio mismo, sin perder de vista la rentabilidad y generando un impacto positivo en la sociedad. De hecho son empresas muy atractivas para muchos inversores e incluso se integran a las cadenas de valor de grandes empresas atrayendo talentos profesionales y nuevos consumidores.

Las empresas B, o empresas sociales, tienen una lógica muy distinta al clásico modelo de emprender sólo para ganar dinero, pues ponen el foco y misión en generar beneficios sociales y ambientales y cuentan con una certificación que garantiza el cumplimiento de dichos estándares, sin renunciar a funcionar como empresas, lo que significa ser eficientes y tener utilidades, pero no olvidan que tienen un objetivo primario, relacionado con el bien común. Existe la concepción de compartir preocupaciones en la afectación del medio ambiente para no superar la capacidad de la Tierra de regenerarse; es Negocio con tendencia Planetaria, que considera temas como las emisiones de carbono, la consecuencia directa del negocio, reconstrucción del tejido social con mejora permanente revisando ese avance, con transparencia, buscar que la sustentabilidad sea contagiosa, ocuparse de construir un destino común desde la multisectorialidad, la cooperación, compartir una investigación regional de evidencias para ser previsible.

Tenemos casos interesantes que nos permiten analizar esta conciencia empresarial de aplicación de RSE como por ejemplo DCE Ingeniería, empresa especializada en diseño, proyectos y construcción de Data Center, que está participando en el programa de Responsabilidad Social Empresaria EMPUJAR (Empresas Unidas por Jóvenes Argentinos). El programa EMPUJAR busca fomentar el desarrollo integral de los jóvenes estimulándolos a adoptar nuevos hábitos, actitudes de convivencia y de ciudadanía; con el fin de recobrar el sentido de la “cultura del trabajo” y favorecer su plena inclusión socio laboral. Ahora Uds. se preguntarán cómo funciona el proyecto, pues bien, los Centros de capacitación funcionan dentro de las empresas. Las empresas par-

ticipan activamente en el programa de capacitación a los jóvenes, brindando clases y actividades específicas. Los alumnos provienen de un grupo de escuelas cercanas a las empresas sedes. El grupo de alumnos está a cargo de una docente que acompaña el trayecto de la capacitación y es el referente principal e inmediato para los jóvenes (cada alumno recibe un mentor/tutor quien también lo acompaña presencialmente una vez por mes y en forma virtual de manera constante ²⁰). El programa recibió ya la vista de voluntarios de empresas como Bolfilm, Biotay, Saporiti, EHS, Shoss, Wahelcom, Startex, Texcom, en clases de logística, seguridad e higiene, herramientas de informática, formación personal y paneles de historias de vida.

Otro caso es el de una importante cadena de supermercados como Carrefour, en el marco de su programa nacional de Responsabilidad Social Empresaria, cuando busca contribuir a la reinserción laboral de personas de más de 40 años, adhiriendo al programa "Yo Trabajo"; También Kimberly-Clark, empresa especialista en el desarrollo de productos descartables para la salud, la higiene y el cuidado personal a nivel mundial, lanzó su Programa de Jóvenes Profesionales 2013, con el objetivo de identificar y atraer talentos para sumarlos durante la segunda mitad del año ⁽²¹⁾. Michelin, compañía de neumáticos (que este año cumple su primer centenario en Argentina - "100 Años de Presión Correcta") realiza un programa de prevención vial que busca generar conciencia en los conductores, brindando asesoramiento gratuito en los puntos más importantes del país ⁽²²⁾. También INEBA, el Instituto de Neurociencias de Buenos Aires al cumplir sus primeros diez años de asistencia en el campo de la neurología y la psiquiatría realiza el evento en el MALBA llamado MENTES CREATIVAS. Este evento fusiona neurociencias, arte, creatividad y solidaridad. Lo recaudado tiene como destino la subvención de investigaciones, becas de capacitación profesional, actividades comunitarias gratuitas y consultorías a organismos públicos y privados en Buenos Aires ⁽²³⁾.

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura - FAO ⁽²⁴⁾ da un ejemplo clave a nivel internacional con el curso a distancia sobre programas de alimentación sostenible en Guatemala, Nicaragua, El Salvador, Bolivia, Perú, Colombia, Paraguay, Costa Rica y República Dominicana. El objetivo es promover una reflexión conjunta sobre programas de alimentación escolar, partiendo de la experiencia del caso brasileño.

Latin American Quality Institute - LAQI ⁽²⁵⁾, en su función de consultoría y entrenamiento, controla programas de reconocimiento para estimular a las compañías para que utilicen sistemas eficaces en sus procesos, pues tiene como finalidad fomentar y apoyar la competitividad de las empresas y organizaciones latinoamericanas, promoviendo la cultura de Calidad Total, la Responsabilidad Social y el Desarrollo Sostenible, como el Comercio Justo y la Calidad Educativa y es considerado el Instituto de Desarrollo de Normas y Padrones de Calidad más importante de Latinoamérica con más de 1200 empresas y profesionales que actualmente pertenecemos a la selecta Red de Miembros de Latin American Quality Institute. Este instituto de la calidad,

desarrolla normas, procedimientos y patrones de calidad, los cuales se encuentran orientados a las diversas categorías existentes en el mercado a las cuales premia por sus estándares de calidad. Los premios Latin American Quality Awards constituyen el evento central de la organización y se desarrollan anualmente, a partir del segundo jueves del mes de noviembre durante las celebraciones del Día Mundial de la Calidad (World Quality Day), fecha creada por la ONU en 1992, reuniendo a un distinguido grupo de empresas y empresarios exitosos de América Latina en foros empresariales con la colaboración de expositores internacionales, premiándose en una ceremonia a las empresas distinguidas, en ocho materias que se encuentran sujetas a evaluación: recursos humanos, recursos económicos, servicio al cliente, gestión, planeamiento, liderazgo, trato a proveedores y estructura para la calidad. LAQI otorga certificaciones de calidad total con sus menciones a Organizational Excellence Certification in Total Quality Management (Certificación de Excelencia Organizacional en Gestión de la Calidad Total); Quality Manager (Gerente de la Calidad); Quality Assurance Manager (Gerente de Aseguramiento de la Calidad); Certificado de Miembro y Certificado Empresario del Año. LAQI, ha calificado como la institución de mayor envergadura en lo que se refiere a desarrollo de normas y patrones de calidad en Latinoamérica y es uno de los institutos de la calidad más importantes del género, en el mundo; fue elegido como aliado estratégico en la región, por parte del Pacto Global (Global Compact). Respecto al tema, algo muy significativo es que en ocasión de celebrarse en Buenos Aires el Latin American Quality Awards, me invitaron a brindar una conferencia sobre el Rol de las Instituciones en el marco del Pacto Global de la ONU presentando la ponencia en el V Quality Festival, en oportunidad de que la convocatoria se centró en la implementación de programas de sustentabilidad en la cadena de valor, y es un honor ser honrada con la premiación por la excelencia en la gestión empresarial y de promoción de la cultura de la calidad por la entidad que presido a nivel panamericano, la CONPANAC - Confederación Panamericana de Alta Costura.

Justamente en referencia a las 40 acciones más 10 que propone LAQI, entiendo que la docencia también debe enfocarse en la enseñanza de ejes comunes que nos comprometen globalmente y trabajar sobre estos principios, que enumeramos a continuación referidos a cinco estos ejes interconectados (a.b.c.d.e)

- a. Derechos Humanos; Principio N° 1. Apoyar y respetar la protección de los derechos humanos / Principio N° 2. No ser cómplice de abusos de los derechos:
- b. Ámbito laboral Principio N° 3. Apoyar los principios de la libertad de asociación y sindical y el derecho a la negociación colectiva / Principio N° 4. Eliminar el trabajo forzoso y obligatorio / Principio N° 5. Abolir cualquier forma de trabajo infantil / Principio N° 6. Eliminar la discriminación en materia de empleo y ocupación:
- c. Medio Ambiente Principio N° 7. Apoyar el enfoque preventivo frente a los retos medioambientales / Principio N° 8. Promover mayor responsabilidad medioambiental / Principio N° 9: Alentar el desarrollo y la di-

fusión de tecnologías respetuosas del medio ambiente:
d. Anti - Corrupción Principio Nº 10. Las empresas deberán trabajar contra la corrupción en todas sus formas, incluidas extorsión y criminalidad.

e. Principios para la educación responsable PRME (Principles for Responsible Management Education), Principio 1 Objetivo: Vamos a desarrollar las capacidades de los estudiantes para que sean futuros generadores de valor sostenible para los negocios y la sociedad en general y para trabajar por una sociedad inclusiva y la economía global sostenible.

Principio 2 Valores: Vamos a incorporar en nuestras actividades académicas y programas de estudio los valores de la responsabilidad social global como descritos en iniciativas internacionales, como el Pacto Mundial de Naciones Unidas.

Principio 3 Método: Crearemos marcos educativos, materiales, procesos y entornos que permitan experiencias eficaces de aprendizaje para un liderazgo responsable.

Principio 4 Investigación: Nos comprometeremos con una investigación conceptual y empírica que permita mejorar nuestra comprensión sobre el papel, la dinámica y el impacto de las corporaciones en la creación de valor social, ambiental y económico sostenible.

Principio 5 Colaboración: Vamos a interactuar con los directores de las corporaciones empresariales para ampliar nuestro conocimiento de sus desafíos en el cumplimiento de las responsabilidades sociales y ambientales y para explorar conjuntamente los enfoques eficaces para enfrentar estos desafíos.

Principio 6 Diálogo: Facilitaremos y apoyar el diálogo y el debate entre educadores, estudiantes, empresas, gobierno, consumidores, medios de comunicación, organizaciones de la sociedad civil y otros grupos interesados y las partes interesadas sobre temas críticos relacionados con la responsabilidad social global y la sostenibilidad.

Incluimos esto principios porque entendemos que nuestras propias prácticas en el aula deberían servir para concientizar a nuestros alumnos y como ejemplo también de los valores y actitudes que transmitimos a nuestros estudiantes desde nuestra propia acción.

También tenemos que hacer mención al “Protocolo de Kioto” sobre el cambio climático, acuerdo internacional suscrito en 1997 y que entró en vigencia en 2005, que tiene por objeto reducir las emisiones de seis gases provocadores del calentamiento global (dióxido de carbono (CO₂), gas metano (CH₄) y óxido nitroso (N₂O), además de tres gases industriales fluorados: Hidrofluorocarbonos (HFC), Perfluorocarbonos (PFC) y Hexafluoruro de azufre (SF₆)), en un porcentaje aproximado de un 5%, dentro del periodo que va desde el año 2008 al 2012, en comparación a las emisiones al año 1990. Por ejemplo, si la contaminación de estos gases en el año 1990 alcanzaba el 100%, al término del año 2012 deberá ser del 95%. Es preciso señalar que esto no significa que cada país deba reducir sus emisiones de gases regulados en un 5%, sino que este es un porcentaje a nivel global y, por el contrario, cada país obligado por Kioto tiene sus propios porcentajes de emisión que debe disminuir.

Otro programa de ONU para promover el desarrollo sostenibles es el “Programa Agenda Local 21”, un plan

detallado de acciones que deben ser acometidas a nivel mundial, nacional y local por entidades de la ONU, los gobiernos de sus estados miembros y por grupos principales particulares en todas las áreas en las cuales ocurren impactos humanos sobre el medio ambiente.

Es también trascendente que a partir del 11 de junio de 2004, los 1.000 participantes en la Cuarta Conferencia Europea de Ciudades y Pueblos Sostenibles, Aalborg+10, adoptaron los “Compromisos de Aalborg” como declaración de la conferencia y representantes de 110 gobiernos locales firmaron el documento diseñado para reforzar los esfuerzos locales en materia de sostenibilidad y para revitalizar la Agenda Local 21.

Todos estos elementos son centrales en las carreras de diseño, si queremos hacer un aporte a la construcción de un mundo sostenible desde la educación, para que nuestros estudiantes como futuros dueños de empresas decidan practicar la responsabilidad civil, considerando el medio ambiente en comunión con las utilidades de las mismas, y en función de ayudar a personas que se encuentran en dificultades, creando nuevos puestos de trabajo, difundiendo la cultura del dar, y del saber hacer con programas de capacitación e inclusión, concientización y campañas de reciclaje, en contraposición a otros individuos que dejando de lado la importancia de sostener una empresa en el tiempo, prefieren ir a la quiebra o desmembrarla, y no les interesa fundirla con las causales que ello implica para todo su personal.

Decimos esto porque volviendo al tema del éxito y a la vinculación con el campo laboral, detectamos una falta de pertenencia por parte de los jóvenes en el proyecto de empresa familiar también (donde la continuidad en actividades de industrias y comercio es fuertemente afectada), pues en la búsqueda de un camino individual que rompa con la tradición de su entorno, los resultados de esta elección conllevan a una falta de herederos para emporios de negocios que podrían ser exitosos, y varios de los que sobreviven, quedan a la merced de herederos sin talento para terminar fundidos en manos de nuevas generaciones.

Liderar el cambio a través de la cultura, el conocimiento y una visión ética de la profesión, sumando la importancia de la innovación y la conectividad entre individuos nos lleva al rescate de la “cultura del trabajo”, el “saber hacer” y “El don” como lo expresa el antropólogo Marcel Mauss, para el cual “el origen de la vida en común, es el espíritu del don, la trilogía inseparable de dar, recibir, y cambiar”. Por lo tanto, tenemos que recoger los pedazos de la sociedad posmoderna con el pegamento de la gratuidad y el antiutilitarismo. Consideramos que la alternativa al paradigma de la sociedad de consumo basado en un crecimiento ilimitado, es una sociedad de convivencia, que ya no esté sometida a la ley del mercado único que destruye la raíz del sentimiento del lazo social, (que es la base de toda sociedad), que nos identifiquemos con ciudadanos responsables y en parte el cambio está en manos del diseñador, como hacedor de respuestas.

Pensando un Diseño de innovación

Cuando hablamos de innovación no sólo debemos centrar el interés sobre el producto, sino también poder

aplicar la innovación en el sistema productivo, operativo, gerencial, para hacerlo más competitivo, interviniendo en cambios sustanciales en los procesos de fabricación, comercialización y distribución.

Los recursos financieros destinados por la empresa para hacer investigación son los que estimulan la innovación, motivados por el aumento de la productividad de las empresas.

La innovación está siendo prioridad en la agenda social de muchos países, regiones y ciudades en el mundo y en nuestras latitudes, en 2013 se ha llevado a cabo la Primera Cumbre Latinoamericana de Innovación en la ciudad de Santiago de Chile, realizada mediante la colaboración del Institute for Large-Scale Innovation (ILSI) y el gobierno de ese país, reuniendo a un grupo de actores claves en la agenda latinoamericana de innovación y permitir su colaboración durante y después de la cumbre de manera permanente para crear alianzas entorno a la innovación y mejores prácticas y generar así una visión estratégica hacia su aplicación. John Kao ⁽²⁶⁾ Presidente del ILSI, es uno de los líderes actuales de Innovación, ha enseñado esta materia durante más de una década en la Escuela de Negocios de Harvard y realizado cuatro cumbres de innovación anteriormente, que han involucrado a los líderes de innovación del Grupo i20 (el i20 se reunió el año 2011 en Washington DC en colaboración con el departamento de Estado de Estados Unidos y la Oficina de Ciencia y Tecnología de la Casa Blanca). Kao como tantos otros, están abriendo un nuevo universo en la capacitación.

Sin embargo, retomando lo que decíamos al principio, la innovación debe poner el foco en la sustentabilidad para pasar a instancias superadoras en la proposición de soluciones diseñadas. Muchos se creen disruptivos basándose en la cultura de diseñar productos mejores, más rápido y más baratos. Pero esto no significa que sean disruptivos. El elemento disruptivo es quien marcar una ruptura brusca. Por lo general el término se utiliza en un sentido simbólico, en referencia a algo que genera un cambio muy importante o determinante como puede ser la creación de un ordenador personal, del teléfono inteligente, la Web social, todos, representan un hecho totalmente disruptivo en la sociedad contemporánea.

Una tecnología disruptiva es una innovación que genera la desaparición de productos o servicios que, hasta entonces, eran utilizados por la sociedad. El término fue popularizado por Clayton Christensen, profesor de Harvard Business School, en su libro "The Innovator's Dilemma" (El dilema del innovador), donde explica que "las tecnologías disruptivas llevan una nueva propuesta de valor a un mercado, diferente a cualquier otra propuesta previamente disponible. Por lo general, las tecnologías disruptivas suelen ofrecer productos inferiores a los existentes en los mercados dominantes. Pero tienen otras características valoradas por clientes marginales". Según el autor, las características de un negocio disruptivo en sus etapas iniciales pueden ser: un menor margen bruto, un nicho de mercados más pequeños y productos y servicios más simples que pueden resultar no atractivos frente a soluciones existentes. Cuando el producto es introducido por primera vez, probablemente no apelará al mercado dominante, pero los usuarios

incipientes que valoren la nueva propuesta, irán aumentando y atrayendo más consumidores gradualmente.

La aplicación de nueva tecnología aparece como un avance y hace que todo lo viejo resulte precario o inferior en cuanto a sus prestaciones. Una innovación disruptiva es una innovación que ayuda a crear un nuevo mercado y buscando satisfacer las necesidades de los futuros consumidores. Seguramente también podemos afirmar que influye en la cadena de valor, modificando paradigmas. Ambos aspectos de forma combinada son los que provocan una ruptura brusca, desplazando la tecnología anterior, debido a la aplicación de innovaciones que mejoran un producto o servicio de formas inesperadas para el mercado, primero diseñándolo para un nicho de clientes diferentes en un nuevo mercado, y luego bajando los precios en el mercado existente. Esto, a su vez, captará la atención del mercado dominante y resultará en un posible cambio en la percepción del valor de la innovación. Con tiempo, el mercado dominante acabará reconociendo la superioridad del producto o servicio innovador. Este cambio de percepción resultará en el reemplazo del producto o servicio y, por ende, en la disrupción del mercado existente. En resumen, la innovación disruptiva es la introducción de nuevas tecnologías, productos y servicios, en un esfuerzo por promover el cambio y superar a los competidores. En este contexto, la palabra disruptivo no significa interrumpir ni causar desorden, más bien, significa reemplazar. Y para ello que mejor que nuestros futuros diseñadores lo hagan desde el lugar del conocimiento, con Diseño. Por esta razón insistimos en la necesidad de formar a nuestros estudiantes en los conceptos éticamente responsables, para que no respondan a las necesidades por sólo diagnóstico, o catapultándose a la fama sin pensar en la funcionalidad y materialidad del producto.

Cuando uno mira el universo de las empresas, especialmente de las PyME, no siempre aplican innovación, Marcelo Berenstein, conferencista internacional sobre temas de emprendimiento, liderazgo e innovación y autor del libro "201 Mensajes para Emprender y Liderar", dice que lo fundamental para tener éxito en una empresa, y distinguirse de las demás es generar innovación, sin embargo, advierte que en muchas ocasiones la innovación es rechazada por los mismos directivos, que prefieren seguir trabajando de la manera tradicional, a la que están acostumbrados y con la que han obtenido frutos y les cuesta cambiar. Por eso, asegura que si se quiere que la empresa o negocio tenga el éxito que merece, es necesario evitar quedarse encerrados en viejas prácticas, encapsulados en ideas, actitudes y suposiciones, que ocurre cuando los equipos de trabajo no se toman el tiempo para analizar, y actualizar su metodología de trabajo, y siempre actúan de la misma manera. Es preciso dar el salto cualitativo hacia la exploración de nuevas ideas o formas diferentes de hacer las cosas; Jugar a no perder. Esto es muy habitual en empresas con un marcado liderazgo en el mercado, que prefieren la protección de los activos corrientes en lugar de definir y ejecutar la estrategia centrada en el futuro e invertir en innovación. Otro error es no comunicarse con los clientes, si no tengo la capacidad de escucha seguramente tomaré decisiones equivocadas o no del todo certeras (de ahí que

marcaremos más adelante la importancia de un buen liderazgo, incluso compartido con visiones masculinas y femeninas). Si la empresa no está hablando con los clientes, significa que tampoco está escuchando. Y si no está escuchando, es sólo cuestión de tiempo antes que cuando diga algo, ya no sea relevante. Es habitual que también se cuente con un único grupo destinado a la innovación. En muchas compañías, un equipo o departamento pequeño se encarga de la innovación, pero ésta requiere una combinación de habilidades y talentos de todas las áreas de la organización. Y claramente se hace necesario enfrentar y convivir con los fracasos, sin embargo la mayoría de las organizaciones no toleran el fracaso. La innovación va en sentido inverso al fracaso y muchas veces es directamente proporcional.

Otra cuestión recurrente es no tener una mentalidad de líder para innovar. Con demasiada frecuencia, los intentos de innovar se producen como respuesta a una nueva entrada en el mercado o la innovación en un competidor. Averiguar y enseñar a los clientes donde quieren y tienen que estar en los próximos seis meses, un año y hacerlo primero debería ser la prioridad. En muchos casos las empresas que buscan proteger su éxito, por lo general hacen cambios muy sutiles en su política de contratación, en vez de incorporar nuevas ideas y nueva energía (insertar por ejemplo la figura del diseñador en su cadena de valor). Se rehúsan a contratar personas por su capacidad para “entrar y comenzar a ejecutar.” Mientras que los empleados necesitan disponer de las capacidades y habilidades para descubrir, evaluar y ejecutar las mejores ideas.

Si no se invierte el tiempo y dinero en desarrollar esas habilidades constantemente, no se puede esperar un proceso de innovación continua. La clave está en la formación y adquisición de nuevas habilidades por parte de los empleados. Por eso hablamos de la formación permanente a lo largo de toda la vida.

Otro hecho significativo es visible cuando el éxito comienza a desaparecer, entonces los directivos comienzan a menudo a buscar una nueva idea, producto o servicio que salvará a la empresa, este es otro de los grandes y frecuentes errores que conllevará a un fracaso estrepitoso. La innovación siempre debe ir enlazada directamente con la estrategia, y qué mejor que empezar a aplicarla desde la escuela, pues en la universidad se forman los futuros empresarios, funcionarios, investigadores, docentes, altos cargos gerenciales, dirigentes políticos, etc., por ello, en la medida en que consigamos que estos futuros trabajadores se formen como emprendedores e innovadores en todos los ámbitos, estaremos contribuyendo a la construcción de una sociedad formada y dirigida por emprendedores y basada en la innovación.

La creación de empresas innovadoras y de base tecnológica es uno de los motores del crecimiento socio-económico de cualquier región, sin embargo, para que estas empresas existan, debe haber emprendedores con una idea de negocio que surjan del seno de la escolarización. La difusión de la cultura emprendedora en el seno de la universidad y a todos los niveles de la misma (enseñanza-aprendizaje, investigación, administración y gestión), representa una estrategia que favorece la con-

tribución económica y social de la universidad de forma realmente efectiva hacia la comunidad.

Según la encuesta realizada por Accenture ⁽²⁷⁾ a 519 empresas en más de 12 sectores de la industria en Francia, el Reino Unido y los Estados Unidos, muestra que el 51% de las empresas participantes reportan un mayor financiamiento para la innovación, así como el 93% de los ejecutivos encuestados dijo que el éxito a largo plazo de la estrategia de su organización depende de su capacidad para innovar. A su vez, el 70% tiene a la innovación entre las cinco principales prioridades de la compañía. Pero pese a dicho compromiso, el estudio revela una disminución en la satisfacción con los resultados de la innovación en comparación con los resultados de un estudio similar realizado en 2009 y las principales razones de este deterioro reflejan que los resultados de la innovación son muchas “actualizaciones” de productos en lugar de ideas creativas, y demasiadas “invenciones” frente al reto de la comercialización a gran escala. Un 74% de los encuestados dijeron que se centran en la línea de extensiones de producto en lugar de grandes ideas. A su vez, la proporción de ejecutivos que eran propensos a identificar la introducción de una nueva categoría de producto como un objetivo primario para la innovación se redujo desde un 42% a un 27%. El 46% de los ejecutivos dijo que su compañía se había vuelto más reacia al riesgo al considerar nuevas ideas. Además, sólo el 46% de las empresas tenía un enfoque eficaz y global para el desarrollo e introducción de nuevos productos o servicios, y el 64% de ellos tienden a seguir la línea de extensiones de producto, más que el desarrollo de productos totalmente nuevos o servicios. El estudio de Accenture muestra que las empresas que han institucionalizado los sistemas de gestión de la innovación formal, en comparación con aquellos que no lo tienen, son casi dos veces más propensos a decir que estaban muy satisfechos con sus habilidades iniciales de generación de ideas (43% vs 24%). Adi Alon, director gerente en el Accenture Innovación y Desarrollo de Productos, sostiene que “la innovación puede funcionar mejor cuando existe un sistema formal para agilizar los procesos, gestionar los riesgos y extraer los datos necesarios para generar nuevos productos, servicios y modelos de negocio para impulsar el crecimiento”.

Liderazgos compartidos; lograr la paridad de género

Lograr la paridad de géneros es un tema sumamente interesante de abordar, pues existe la presunción de que no hay mujeres exitosas con logros que podrían mostrarse en el campo del diseño (vemos que aún no se ha convocado a ninguna dama con precedencia en la mesa de invitados de honor al Encuentro Latinoamericano de Diseño por ejemplo) y estoy segura que no es que no las hubiere, sino que no son visibles mediáticamente.

El neuropsicoeducador Ruben Szych sostiene que “La mirada de la mujer complementa la mirada del hombre y viceversa” y a nivel gerencial contar con ambas visiones permite considerar aspectos que serían ignorados si se prescindiera de alguna de ellas. En su libro “Obedezca con queja o protagonice su futuro” dice que: “para garantizar que un proyecto tenga viabilidad hace falta pasar del oír -que es un acto fisiológico- al escu-

char. No son sinónimos. Escuchar es un acto voluntario que hay que entrenar. Pero, sin embargo, no es ninguna garantía de entender. Y entender no es ninguna garantía de aceptar“, y realmente puede pasar que uno pueda entender y sin embargo no estar de acuerdo porque oír, escuchar, entender y estar de acuerdo, no es sinónimo de saber hacerlo. Por eso en un proyecto o trabajo o tarea no se trata de sexo sino de garantizar que la persona que está ocupándose del tema sepa hacer las cosas con sapiencia. Es decir, esta conceptualización está directamente relacionada con el papel del líder. Szych indica que “líder es aquella persona que es capaz de salir de su propio ombligo”. Que puede, quiere y sabe escuchar. Es un ejercicio, una construcción que se realiza durante toda la vida. Incluso Carlos Sterin que es el coautor de este libro que acabamos de citar indica que, un verdadero líder es “un hombre normal, que tiene los pies en la tierra, que tiene valores, que escucha y que tiene una real capacidad empática; que además acciona y busca soluciones sin perder el tiempo” y que, incluso, “sabe que es necesario correr riesgos”. Porque, “el peor riesgo es no tomar ninguno”. Seguramente el gran riesgo para muchos es tener una mujer en los sitios de decisión y gestión, y... habrá que pensar en reverlo.

Provocando un cambio desde la cultura y con una educación de calidad.

Por eso la propuesta de este análisis es invitarlos a que diseñemos espacios educativos para erradicar la deserción escolar, la violencia, la ignorancia, y toda estigmatización.

Las aspiraciones hacia una educación de calidad, van más allá de las decisiones del currículum, y de las buenas intenciones de los docentes, es un deber instalado en la sociedad del conocimiento, que requiere de un soporte diseñado de estrategias dirigidas a la solución de problemáticas de aprendizaje, que afectan a nuestros jóvenes en su desempeño, y las prácticas no siempre demuestran que las buenas intenciones conduzcan a este logro, si no hay acompañamiento de toda la Sociedad en su conjunto.

El rol de la educación juega un papel trascendental en el logro de la vinculación intersectorial, la Escuela precisa sumar la participación de la Sociedad Civil y el Estado, para elaborar proyectos que mejoren la calidad de vida de los individuos, y generen espacios de debate sobre la Sociedad que esperamos concebir para las próximas décadas, con generaciones que evolucionarán a un ritmo vertiginoso. Es preciso que la enseñanza-aprendizaje tenga en nuestras aulas un espacio de reflexión para pensar y reconocernos como personas desde los valores humanos, el diálogo intercultural, el respeto por la diversidad, en convivencia con otras religiones y creencias para celebrar la diferencia en virtud de la tolerancia y comprensión de la disparidad y pluriculturalidad que el desafío global, nos pone de manifiesto angostando fronteras, y compartiendo costumbres e identidades, confirmando que la cultura no se transmite solamente por transferencia de conocimientos y experiencias sino que se comparte por una relación interpersonal y se construye desde cada uno en común unión con otros. Recordemos la trivía docente-alumno-tarea, ya que son

las aulas con experimentación quienes representan un espacio próspero para el aprendizaje. Sentirte satisfecho con algo más que tu propio ego, es buscar una trascendencia y el crecimiento, y esto llega cuando existe la reflexión en el aula. Es importante recuperar el espacio lúdico en la enseñanza; La espontaneidad del niño que tenemos en nuestro interior es clave para el descubrimiento del mundo.

La globalización y su flujo de cerebros nos llevan a aprender a interactuar con culturas distintas y a aprender de la convivencia en la diversidad.

Un tema que muchos de nosotros estamos profundizando en los albores de esta segunda década del siglo XXI es el nuevo paradigma del “multiculturalismo”⁽²⁸⁾, y desde las organizaciones de la cultura y en el marco de Equilibrium Global (comunidad de actores culturales en un espacio de proximidad entre el ciudadano y la agenda política internacional) en conjunción con el ámbito diplomático, y los sectores de la cultura, y estamos trabajando en el desarrollo de un concurso sobre el concepto de multiculturalismo, considerando que el mundo acrecienta su perfil multiétnico, multireligioso y pluricultural, y el desafío de una convivencia pacífica se basa en este pilar que ha nuestro entender facilita el diálogo para la paz. Justamente comparto en esta ocasión, el honor y el orgullo que representa, que el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires seleccionara la definición de mi autoría sobre multiculturalismo, publicándola, y en la cual expreso la siguiente síntesis: “El ser humano enfrenta un gran desafío, el de coexistir con múltiples culturas, diseñando un mapa global que invite a la sociedad a compartir conocimiento, lenguajes, costumbres, tradiciones, creando escenarios de intercambio y de entendimiento, donde el diálogo intercultural nos permita generar el acercamiento de culturas promoviendo la cooperación, el respeto, la tolerancia y el desarrollo de las regiones del mundo, en una aceptación por lo diferente y sobretodo la multiplicidad religiosa, la diversidad cultural y las distintas etnias. Reivindicar la cultura, es el poder que los ciudadanos tenemos para identificarnos y hermanarnos, comprendiendo que en la diversidad intercultural está la mayor riqueza de la humanidad, constructora de una Paz Mundial, donde aseguramos la existencia sostenible de nuestra especie, en armonía y equilibrio, celebrando y reconociendo la diversidad. El desafío de una convivencia pacífica está en las manos de ciudadanos comprometidos con la realidad global, que sensibilizados en el concepto del multiculturalismo empiezan a ver el mundo más allá de su propia identidad, construyendo el tejido intercultural.” De esta forma aseguramos una convivencia pacífica en términos de encuentro y de diálogo intercultural que permiten un entendimiento que nos comunica desde la identidad cultural y desarrolla un crecimiento pensando en la sustentabilidad del vínculo.

Conclusiones

Tomando en cuenta la investigación desarrollada tomamos los puntos claves que nos parecen relevantes:

Objetivos del Milenio: La agenda internacional de los próximos años estará marcada por dar por concretado los Objetivos de Desarrollo del Milenio y la elabora-

ción de la nueva Agenda de desarrollo post-2015, que dirigirá los esfuerzos para que todos disfrutemos de un mundo mejor.

El diseño y la gestión empresarial están llamados a entenderse, al menos la parte del diseño que se preocupa más de lo conceptual que de lo material y la parte de la gestión que “diseña” empresas centradas en sus usuarios. Por ello, necesitamos un profesional obligado e inmerso en el tejido cultural, capaz de comprender y plasmar ideas, conceptos, imágenes con las síntesis de preguntas, un individuo que se plantee el porqué de las cosas y proponga soluciones. Por esta razón planteamos analizar la forma de provocar un cambio desde la cultura, recuperar conductas éticas y ver la crisis como una oportunidad, y a la tecnología como una aliada, innovando en la gestión empresarial con la inclusión de la figura del diseñador/a en el tejido social y productivo como transformador de las empresas y del sector industrial, desde la visión de la aplicación de la RSE o mejor dicho la responsabilidad civil, generando empleo para nuestros estudiantes latinoamericanos.

Financiamiento de proyectos productivos: Es inútil todo lo que podamos hablar, pensar y desarrollar desde el Diseño si no se cuenta con proyectos nacionales para el desarrollo de los sectores productivos: Una crisis es una oportunidad de crecimiento, por tanto deberíamos aprender de ellas. Hace falta implementar medidas financieras para apoyar el desarrollo con programas de acceso fácil a las líneas crediticias y pronta aplicación, por medios honestos y que tengan un control del destino de los fondos. Inversiones verificadas y comprobables, con transparencia en la gestión. Dar paso a la Innovación: Si nos remitimos a los textos antiguos se habla del futuro como algo desolador, y no como una consecuencia de pensar diferente y en esa proyección de la mente, idear el mañana. Esta concepción el pensar de manera fatalista impide pasar a proyecciones novedosas, porque lo desconocido nos asusta, en vez de conmovernos ante la posibilidad de accionar sobre él, y hacer algo diferente. Allí es donde la innovación se hace presente, cuando planteamos las razones para crear un objeto que no existe, al identificar una necesidad y en consecuencia idear algo que pueda solucionar el problema. No se trata de satisfacer el ego propio de dar a luz un producto para mostrar que eso existe aunque en verdad no sirva de nada: Eso no es diseño. Paolo Bergomi (Presidente de ALADI) sostiene que: “el diseño es una confluencia de interdisciplinas, por ende los diseñadores en constante conflicto con ingenieros, arquitectos y artistas, deberíamos de aprender a convivir con las tecnologías de la ingeniería, con el manejo de volúmenes y espacios de la arquitectura, con el manejo de las formas y los cromatismo de los artistas plásticos, es decir, deberíamos armonizar y sumar voluntades para ser aliados de las demás disciplinas, siendo preciso proponer la integración en la tarea del proyecto, trabajar en equipos”. En base a ello, la ventaja de visualizar las acciones en el tiempo, permite una proyección más segura para obrar en consecuencia. Liderazgo: Cada uno somos responsables de nuestros propios actos y vivificar la imagen del éxito dependerá en gran parte de cómo accionemos ante

la adversidad del camino que hemos elegido. Imaginar un futuro a mediano y corto plazo es posible, si uno es capaz de encontrar una meta, hallar el camino para recorrerla y analizar al transitarlo, si el punto de equilibrio entre lo deseado y la realidad se ajusta al paradigma de la verdad que deseamos alcanzar. Con efectividad y con originalidad, pensando en la forma de involucrar a los diferentes actores de este paradigma, para comprender que en el trabajo en red es viable una interacción, que nos beneficia a todo el conjunto con el análisis de todas las miradas y todas las vertientes, entendiendo que en la diversidad está nuestra mayor riqueza, la vinculación del sector educativo con las entidades y centros de diseño de toda América Latina, proporciona una gran oportunidad de generar espacios de intercambio y puesta en valor del diseño, ya sea a través de muestras, ferias, exposiciones, congresos, concursos y pasarelas. En estas reuniones paralelas al aula los temas amplían el currículum y avanzan sobre otros como el turismo, innovación social, tecnologías de la información, recursos naturales, entre otros. El tema es entender la forma de efectivizar la cooperación en esta unión y participación privada y pública; la figura del emprendedor social con modelos económicos viables apoyados por el estado; comprender el sector empresarial y la sociedad en su conjunto y plantearse que necesitamos innovación para ser más competitivos. Hacer una apuesta a quienes están pensando en la sociedad responsablemente con proyectos, donde los gobiernos pueden hacer visibles los riesgos para que las personas con visión acerquen soluciones, con políticas de estado (es decir políticas públicas) que lleven adelante acciones reales en agricultura, ganadería, pesca, turismo, servicio, de tratamiento de aguas, turismo vivencial de las comunidades, turismo rural, micro empresas capacitaciones. Pensar en alianzas, programas a largo plazo para que aumente la clase media en el futuro y no seguir fabricando generaciones de pobres. Desde el diseño entendemos que las innovaciones que se transformen en un bien sostenido requieren de una acción vinculante entre sociedad civil y estado, empresarios, gobiernos locales y emprendedores sociales. Para que hubiere inversión en tecnología se necesita el conjunto de políticas, programas y planes que tanto el Estado como las empresas, universidades e institutos de enseñanza y los organismos y asociaciones nacionales e internacionales elaboren para el desarrollo, investigación e innovación, creando infraestructuras científicas y tecnológicas. La sociedad del conocimiento interactúa en redes y el saber se globaliza y multiplica contenidos, pero no siempre es cooperante entre los individuos, creando una dependencia de la herramienta que anula las capacidades de interacción más allá de ellas. Entendemos que la gestión social del diseño es una oportunidad excelente para nuestros jóvenes egresados. Para ello, identificamos que es preciso formar capital humano sensible a las realidades de un mundo globalizado y con capacidad de visión crítica, con el objetivo de insertarse en un universo de cosmovisiones con responsabilidades sociales y medio ambientales. Ejercer la práctica profesional en conectividad con reciprocidad, con sensibilidad para resolver los problemas

de la comunidad. El valor agregado es saber trabajar con equipos interdisciplinarios, viendo la competencia desde el punto de vista global, en una economía planteada en bloques estratégicos, es necesario educar a nuestros estudiantes para insertarse al mundo en empresas que desarrollen acciones conjuntas para lograr resultados exitosos que beneficien a su región de pertenencia.

Creemos fundamental una formación que estimule la imaginación y la actitud crítica. Así como rever los tipos de liderazgo, para un manejo adecuado del lenguaje básico de las diferentes áreas, la captación de la esencia de los problemas, la definición y orientación del proceso para que el equipo encuentre las soluciones posibles a la problemática o anormalidad del espacio o situación estudiada, y lidere efectivamente con equipos mixtos. Ciertamente, una gestión calificada del capital humano representa una ventaja competitiva para la empresa y también una oportunidad de superación para los aspirantes a diseñadores pues en su capacidad técnica y potencial creativo encontraremos el factor diferencial al producir con diseño.

Un diseñador necesita saber argumentar, por tanto requiere desarrollar su lingüística para comunicar ideas. Un argumento es la expresión lingüística de un razonamiento. El razonamiento lógico al que se arriba luego de un estudio de un caso, es un proceso que partiendo de uno o más juicios deriva en la validez, la posibilidad o la falsedad de otro juicio distinto. Esto permite la toma de decisiones, y es fruto del conocimiento adquirido; sin conocimiento no hay diseño.

El diseño se está transformando en un servicio que genera muy bajos márgenes de ganancia a quienes lo practican; a la hora de contratar un diseñador, la principal variable de evaluación es el precio: se está convirtiendo en un “*commodity*”. Sin embargo, las organizaciones más exitosas basan sus estrategias de marca en lograr valor a través del atractivo que producen, justamente, el diseño y el pensamiento creativo.

Incluir al diseñador en el tejido productivo como actor de transformación para industrias y empresas que trabajan con responsabilidad civil, generará empleo a nuestros estudiantes para liderar el cambio.

Un universo posible a través de la cultura, el conocimiento y una visión ética de la profesión.

La importancia de la innovación y la conectividad entre individuos. Entender las necesidades del sector proyectista emprendedor industrial. Por delante, el desafío es la Calidad, para lo cual es preciso trabajar en “Programas de mejora de la calidad de vida” para dotar a nuestros estudiantes y a la comunidad del conocimiento, de actitudes, valores y habilidades que les permitan mejorar la calidad de vida como individuos y como miembros de la comunidad (EEPEA-CE volumen IV). Por ello decimos que es preciso la alfabetización y acceder a una educación de calidad con inclusión como meta de este milenio porque la alfabetización es un derecho humano y constituye la base de todo aprendizaje y resulta esencial para erradicar la pobreza, reducir la mortalidad infantil, frenar el crecimiento demográfico, lograr la igualdad de género y garantizar el desarrollo sostenible, la paz y la democracia.

Seguramente nuevas inquietudes darán pie a nuevos análisis para pensar e idear caminos que diseñen nuevos horizontes y por eso es que compartimos estas reflexiones.

Notas

1. Filosofía del Pragmatismo americano, trabajos y biografía de Charles S. Peirce, William James y John Dewey <http://www.slideshare.net/GerardoViau/pragmatismo-pierce-james-dewey>. Política, democracia y pragmatismo en la filosofía de John Dewey <http://www.saap.org.ar/esp/docs-congresos/congresos-saap/VII/programa/paneles/a/a6/garcia-vila.pdf>
2. Emprendedor es un término derivado de la palabra francesa Entrepreneur y es comúnmente usado para describir un individuo que organiza y opera una empresa o empresas, asumiendo un riesgo financiero para hacerlo. (Fuente Wikipedia)
3. Jacques Delors es un político europeo de nacionalidad francesa y presidente de la Comisión Europea entre 1985 y 1995 que realizó un importante estudio para la UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, del 5 al 9 de octubre de 1998, Recomendamos leer http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
4. La UNCTAD es un laboratorio de ideas que brinda apoyo a los países en desarrollo en materia de comercio, de inversiones y de financiación. Creada en 1964 como órgano subsidiario de la Asamblea General de las Naciones Unidas, es la única organización de las Naciones Unidas que se ocupa de todos los asuntos relativos al comercio y al desarrollo. Más información ingresando a <http://www.un.org/spanish/events/unctadxii/UNVISTAZOALAUNCTAD.pdf> - La UNCTAD maneja unos 250 proyectos y programas con la finalidad de ayudar a los países en desarrollo a participar de manera más activa en la economía mundial en cuestiones relativas al comercio, la inversión y el desarrollo. En la actualidad, la UNCTAD tiene 194 países miembros y su sede está en Suiza, y es miembro del grupo de ONU para el desarrollo
5. Historia del sistema estatal de ciencia y tecnología http://cyt-ar.com.ar/cyt-ar/index.php/Historia_del_sistema_estatal_de_ciencia_y_tecnolog%C3%ADa
6. Ley Nro. 23.877 de Promoción y Fomento de la Innovación Tecnológica. <http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/0-4999/277/norma.htm>. (Fuente: http://www.cic.gba.gov.ar/lesgislacion/ley_23877.htm)
7. Se presentó en Santa Marta en el congreso de ALADI de 1993 en Colombia
8. En busca de la frontera sin fin - Ensayos sobre el MIT y el rol de las universidades de investigación de Charles M. Vest / Cátedra UNESCO-ONU “Historia y Futuro de la Universidad - Colección de Educación Superior editada por la Universidad de Palermo.
9. Ver Pág. 4 del informe de la Secretaría de Estado de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva http://electroneubio.secyt.gov.ar/Argentina_Science_Statistics_2005.pdf
10. <http://www.mincyt.gov.ar/destacado=73>

11. Se recomienda leer desde la página oficial los lineamientos y objetivos del plan <http://www.argentinainnovadora2020.mincyt.gob.ar/?p=97>

12. Innovar: <http://www.innovar.gob.ar/>

13. Clúster: Michael Porter define la palabra clúster, como aquellas concentraciones de empresas e instituciones interconectadas en un campo particular para la competencia

14. El legado espiritual y cultural de Fernando Rielo abarca una rica bibliografía, en parte publicada y en mayor parte inédita, en la que se conjugan la mística, la filosofía, el ensayo y la poesía. Su sistema de pensamiento y su creatividad literaria giran en torno a su concepción genética del principio de relación sobre la cual ha impartido numerosas conferencias en organismos, universidades y centros culturales internacionales, como la ONU, la OEA y la UNESCO; en universidades de los Estados Unidos como Georgetown University, The Catholic University of America, Martin Luther King Memorial Library (Washington); Saint John's University, LaGuardia University, The Roosevelt House, Fordham University (Nueva York); Villanova University (Filadelfia), etc., y en otras universidades y centros culturales y diplomáticos de Hispanoamérica, Estados Unidos, Francia, Italia y España.

15. El 25% de los residuos urbanos tienen esta procedencia. Los costos de indumentaria inciden en forma importante en la canasta familiar.

16. El "Agua", un derecho humano innegociable. Autor Cristina Lopez <http://impulsocultural.wordpress.com/2011/12/27/253/>

17. Programa Federal de Producción Limpia y Consumo Sustentable <http://www.undp.org.ar/programa/Proyectos/ARG08015.html>

18. http://www.eoi.es/wiki/index.php/Desarrollo_sostenible_en_Responsabilidad_Social_y_Sostenibilidad_Empresarial

19. El informe realizado por una comisión de distintas naciones fue encabezado por la doctora Gro Harlem Brundtland. El título original del informe fue Nuestro Futuro Común (Our Common Future, en inglés).

20. El mentor es quien trabaja en el proceso de intermediación laboral con ese joven en la segunda etapa del curso.

21. Programa Jóvenes Profesionales; <http://www.covernews.info/portal2/?p=41464>

22. Micheln programa de RSE <http://www.covernews.info/portal2/?p=41512>

23. INEBA <http://www.covernews.info/portal2/?p=41514>

24. FOA <http://www.fao.org/home/es/> ver el programa mencionado en <http://bit.ly/1cnxICU>

25. LAQI (<http://laqi.org/>)

26. Apodado como "Mr. Creativity" por la revista The Economist, ha creado varias empresas en áreas tan diversas como la biotecnología y gestión de la innovación. Autor de los destacados libros "Innovation Nation" y "Jamming - The Art and Discipline of Business Creativity", destaca por sus constantes apariciones en prensa por temas de innovación y creatividad.

27. http://www.accenture.com/SiteCollectionDocuments/Local_Spain/PDF/Memoria-2012-interactiva.pdf

28. Concepto Multiculturalismo <http://conceptomulticulturalismo.wordpress.com/2013/04/16/el-concepto-de-multiculturalismo-desde-el-prisma-del-ciudadano/> Los invito a escuchar y ver el video institucional que hemos realizado desde el portal comunicacional de Equilibrium Global con el apoyo de la Universidad Abierta Interamericana, de Conexión Abierta y la Fundación Ciudadanos del Mundo sobre el Concepto Multiculturalismo, en el cual tuve el honor de conceptualizar y poner la voz, en oportunidad de celebrarse la jornada mundial por el "Día Internacional de la Diversidad Cultural". <http://www.youtube.com/watch?v=pdlBXRMLiLE>

Referencias bibliográficas:

- 4tas. *Jornadas de Diseño y Tecnología*. Acta de la 20ª REUNION. (V) CEPRODI. Disponible en: http://www.elpaispyme.com.ar/cartas_detalle.php?id=16
- Actas de Diseño* Nro. 8, 10 y 11, 14 y 15 - Universidad de Palermo
- Bernatene, M., Molinari, G., Muraca, T., Mter. Ungaro, P.; Canale, P. *Vivir con un emprendimiento. Indicadores para evaluación integral de áreas administrativas, de relaciones laborales, diseño, producción y desarrollo local*. Disponible en: http://www.proyectaryproducir.com.ar/?page_id=14
- David, Fred. *La gerencia estratégica*. Ed. Legis. Bogotá. 1990.
- Día mundial del agua*. Disponible en: <http://diamundialdelagua.wordpress.com/2009/03/12/hello-world/>
- Diseño para la gestión ambiental*. Disponible en: <http://www.milanolaplata.com.ar/ambiente/sga2.pdf>
- Cartas pedagógicas*. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=yPtBrZ9V890>
- Educación, formación y capacitación para un diseño sostenible con identidad latinoamericana*. página 75 a página 83 en Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° XIX.
- Freire, P. *Última entrevista a Paulo Freire*. Traducida y subtitulada al español en 1997
- Gardner H., Csikszentmihalyi, M. y Damon, W. (2002). *Buen trabajo: Cuestión de excelencia y ética*. New York: Basic Books.
- Knowing Knowledge George Siemens*, (2006) cambios del conocimiento y formas de aprender.
- Lopez, C. *Construyendo el tejido intercultural*. Disponible en: <http://conceptomulticulturalismo.wordpress.com/2013/03/26/construyendo-el-tejido-intercultural-cristina-amalia-lopez/>
- Lopez, C. *Contribuyendo a formar líderes en el siglo XXI* - página 40 a página 47 en Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N°XVIII.
- Reflexión Docente en Diseño y Comunicación. *Miradas hacia la educación pensando en la profesionalización del diseñador*. Disponible en: http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista_detalle_articulo.php?id_libro=456&id_articulo=9238
- Sterin, C. y Szych, R. *Obedezca con queja o protagonice su futuro: Cómo superar la autolimitación de editado por Del Nuevo Extremo*
- Sun Tzu. (1990) *El arte de la guerra*. Ed. Kier. Buenos Aires.

Yang, J. (Profesor adjunto de Gestión de Operaciones.) Escuela de Negocios Universidad del Sur de Misisipi y la Costa del Golfo. U.S.A. Disponible en: <http://www.minetur.gob.es/Publicaciones/PublicacionesPeriodicas/EconomiaIndustrial/RevistaEconomiaIndustrial/362/123.pdf>

Zurbriggen, C. *El institucionalismo centrado en los actores: una perspectiva analítica en el estudio de las políticas públicas* - Universidad de la República, Uruguay / Revista de Ciencia Política Volumen 26 del 2016 pag. 67 a la 83. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-090X2006000100004&script=sci_arttext

Abstract: We propose to analyze how to cause a shift from the culture, recover ethical behaviors and see the crisis as an opportunity, and technology as an ally, acting from training centres and to innovate in business management with the inclusion of the figure of the design professional in the social and productive fabric as a contribution to the necessary change of paradigm, the companies and industry, with the vision of the application of CSR, or rather of civil responsibility and total quality.

The goals not only are enough ideas, creativity, talent and applied knowledge to design, but the harmony of the group with their knowledge and experiences, a good team that makes up human capital, with access to tools and materials that make the logistics of a project and above all have the means suitable, investment financing and management to get as high as you want to go.

Keywords: design - innovation - ethics - creativity - culture - sustainability - synergy - success - social responsibility - teach invalues.

Resumo: Propomos analisar como causar uma mudança de cultura, recuperar os comportamentos éticos e ver a crise como uma oportunidade e a tecnologia como um aliado, agindo a partir de centros de formação e de inovação em gestão de negócios, com a inclusão da do design profissional no tecido social e produtivo como um contributo para a necessária mudança de paradigma, as empresas e indústria, com a visão da aplicação da RSE, ou melhor, de responsabilidade civil e qualidade total. Os objetivos não são apenas bastantes idéias, criatividade, talento e conhecimento aplicado para a concepção, mas a harmonia do grupo com seus conhecimentos e experiências, uma boa equipe que compõe o capital humano, com acesso às ferramentas e materiais que tornam a logística de um projeto e acima de tudo, ter os meios adequados, investimento de financiamento e gestão para chegar tão alto quanto você quer ir.

Palavras chave: design - inovação - ética - criatividade - cultura - sustentabilidade - sinergia - educar em valores - responsabilidade social - sucesso.

^(*)**Cristina Amalia Lopez:** Especialista en Protocolo Diplomático, Oficial y Ceremonial en las Relaciones Públicas, Humanas y Sociales. Docente en la Universidad de Palermo en la Facultad de Diseño y Comunicación.

A buen entendedor muchas palabras.

Laura Banfi (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: El universo lingüístico que poseemos cada uno es un verdadero tesoro de pensamiento y de acción. El vocabulario y la capacidad de comunicar ideas utilizándolo son dos claves para el desarrollo social, tan importante como los recursos económicos o de cualquier tipo. Empobrecer el lenguaje es empobrecer el pensamiento.

Palabras clave: lenguaje - comunicación - expresión - pensamiento - desarrollo social - riqueza discursiva - vocabulario - empobrecimiento discursivo.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 48]

Roberto Fontanarrosa hizo un memorable discurso en el Congreso de la Lengua, en el año 2004, sobre las malas palabras. Allí, y de forma sobradamente inteligente, el escritor y humorista propuso una relectura de las malas palabras. Y de alguna manera pidió “una amnistía” de las llamadas malas palabras porque las consideraba necesarias, incluso hasta imprescindibles. Para él, las malas palabras tienen la justeza de hacer expresar una idea en su matiz preciso. Tenía razón: las palabras no pueden ser malas ni buenas, son justas para lo que se busque decir o comunicar. Nadie puede decir “diantres” o “maldito sea” cuando se golpea el dedo pequeño

del pie con una pata de silla, ni sería lo mismo decir, en un embotellamiento de tránsito, “sos un estúpido”. El listado y los ejemplos podrían seguir, pero el punto es que la palabra (en este caso las llamadas “malas”) define un sentimiento, una comunicación, una idea.

El problema comienza (y termina) cuando es solamente ese puñado de malas palabras las únicas que se convierten en fuerza expresiva. Y no hay nada más. En serio. Las tecnologías de la comunicación y sus novedosos dispositivos han transformado la escritura. Hoy tiende a ser breve, resumida, acompaña el ritmo vertiginoso de las comunicaciones instantáneas como el *chat*. Todo

tiene el formato de la abreviatura, del recorte, de la condensación por una palabra de quizás todo un mensaje extenso. ¿Cuándo es esto un problema realmente?

Los grandes pensadores de siglos pasados estuvieron interesados en analizar y comprender el rol del lenguaje en la naturaleza humana y su influencia en la organización social. Thomas Hobbes, en su ensayo sobre el habla, sostuvo que a través de las palabras y el lenguaje es que el ser humano desarrolla la capacidad de pensar y recordar. Ya entonces se sabía bien que el pensamiento dependía del uso del lenguaje. John Locke fue un paso más adelante y dijo que el lenguaje es la base del orden social. Según él, la relación entre las palabras, lo que es la relación o interacción simbólica, es la base del orden social. ¿Cuál es la capacidad de reflexión, de representación que tienen las personas que manejan un grupo muy reducido de palabras? Para ellos se trata de palabras, ya ni malas ni buenas, son las únicas que conocen. Y esto es lo que no augura nada bueno: pensar con límites y hacer con límites. Porque las palabras enriquecen o empobrecen, y nos hacen como personas. Ya lo dijo Octavio Paz:

El lenguaje está abierto al universo y es uno de sus productos prodigiosos, pero igualmente por sí mismo es un universo. Si queremos pensar, vislumbrar siquiera el universo, tenemos que hacerlo a través del lenguaje, en nuestro caso, a través del español. La palabra es nuestra morada, en ella nacimos y en ella moriremos; ella nos reúne y nos da conciencia de lo que somos y de nuestra historia; acorta las distancias que nos separan y atenúa las diferencias que nos oponen.

Por otra parte, sería deseable que las instituciones educativas pudieran crear conciencia sobre la necesidad de crecer en el lenguaje y así crecer en pensamiento y acción. Las áreas de estudio que se refieren a la comunicación y la lingüística deberían enseñar que las palabras nos permiten la adecuación de los mensajes a los

contextos. No puede hablarse del mismo modo en un chat que en un mail a una autoridad académica. Ni puede escribirse un texto universitario como un mail a un amigo. Los conocimientos que portan las palabras y su riqueza están en su adecuación y eficacia para los fines que se pretendan en cada ocasión. Mientras se pierda noción del valor de las palabras como herramientas de pensamiento y acción sobre la vida, se pierden grandes posibilidades de realización personal y social.

Referencias bibliográficas

M.L De Fleur, S.J Ball Rokeach, (1999), *Teoría de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós.

Abstract: The linguistic universe everyone has is a treasure trove of thought and action. The vocabulary and the ability to communicate ideas using it are two keys to social development, as important as financial resources or otherwise. Impoverish language is to impoverish the thought.

Keywords: language - communication - expression - thinking - social development - discursive richness - vocabulary - impoverishment of vocabulary.

Resumo: O universo linguístico que possuímos a cada um é um verdadeiro tesouro de pensamento e de ação. O vocabulário e a capacidade de comunicar ideias utilizando-o são duas chaves para o desenvolvimento social, tão importante como os recursos econômicos ou de qualquer tipo. Empobrecer a linguagem é empobrecer o pensamento.

Palavras chave: linguagem - comunicação - expressão - pensamento - desenvolvimento social - riqueza discursiva - empobrecimento discursivo - vocabulário.

^(*) **Laura Banfi:** Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UBA). Especialización en periodismo. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El desafío de la corrección de Proyectos de Graduación.

Gabriela Pagani ^(*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: Los Proyectos de Graduación (PG) son un gran desafío para los estudiantes porque constituyen uno de los primeros ámbitos donde deben hacer escuchar su voz como profesionales y, a su vez, para los docentes que los evalúan ya que tienen que despojarse de sus propias miradas para poder analizar adecuadamente las propuestas de los alumnos. El trabajo que se presenta describe la experiencia de la autora en este sentido como integrante del Equipo de Evaluación de PG de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo e intenta mostrar como la evaluación comprendida como una instancia más de aprendizaje es posible.

Palabras clave: proyectos de graduación - evaluación - proceso de aprendizaje - rol docente.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 51]

Introducción

En general, los estudiantes a lo largo de su carrera no desarrollan trabajos donde deban hacer conocer su voz sobre las cuestiones que se les plantean. Suelen encarar producciones académicas donde priman las visiones de distintos autores o la de los propios docentes.

Cuando deben encarar sus proyectos de graduación o tesis de grado se encuentran frente a una tarea absolutamente distinta, ya que se les pide un trabajo que: realice un aporte a su disciplina; que construya conocimiento; y que exprese una toma de posición con respecto a determinado tema. Esta tarea, algunas veces, parece imposible; sin embargo con un acompañamiento adecuado lo logran con distinto nivel de éxito, pero lo logran. Aquí comienza otro de los desafíos, que los docentes que deben evaluar esas producciones se despojen de posturas personales y preconceptos.

La propuesta de la creación de un equipo de evaluación de Proyectos de Graduación (PG) por parte de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo (UP) apunta justamente a lograr que el alumno tenga una devolución de su trabajo que le permita seguir consolidando su voz profesional y que este último paso, la obtención de su título, también, sea una instancia de aprendizaje.

El modelo que desarrolla la mencionada Facultad obliga a los docentes que realizan la evaluación, principalmente, de los aspectos disciplinares a desplegar una escucha activa caracterizada por un ejercicio donde el receptor se ubica permanentemente en el lugar del emisor para entenderlo. A partir de allí, la evaluación de las propuestas se hace desde distintos ángulos: la producción propiamente dicha, la trayectoria académica del alumno, su historia personal y su historia profesional, en caso que la tuviera.

Este enfoque constituye para el docente evaluador un trabajo muy rico que lo obliga a adentrarse en temas que no siempre maneja en profundidad, lo que lo lleva a investigar, y a poner en un lugar de revisión permanente su propios puntos de vista.

La experiencia del equipo de evaluación de PG muestra que la etapa final de la carrera de grado no sólo invita a los alumnos a dejar su lugar de comodidad sino también a los docentes que deben aprobarlos.

El contexto

La tasa de egresantes en el sistema universitario argentino es un tema crítico. En este sentido basta señalar que en el año 2009 ingresaron a carreras de pregrado y grado, cerca de 388.000 alumnos mientras que egresaron 98.000 aproximadamente. (Ministerio de Educación de la Nación, 2010, p. 40)

Como todo fenómeno los motivos de esta fuerte diferencia entre ambas puntas de proceso tienen múltiples causas. Una de ellas, es la dificultad de los estudiantes para encarar sus proyectos de graduación.

¿Por qué sucede esto? Tampoco podría darse una respuesta que asocie el tema a una sola variable. A juicio de la autora de este artículo, la principal sería que a lo largo de la carrera, tanto docentes como alumnos anidan en espacios tapizados de certezas, donde los resultados son mediados en función del conocimiento de

conceptos y teorías de autores considerados referentes en cada una de las disciplinas.

Tampoco se ejercita lo suficiente la opinión crítica. Si bien existe una conciencia de la necesidad de formar profesionales críticos, los espacios donde los alumnos muestran su visión personal están más vinculados a la creación y la expresión y en menor medida a la construcción de conocimiento.

De ninguna manera esta postura implica dejar de lado el aprendizaje teórico, sino ponerlo en otra perspectiva para que los proyectos que se encaran al final de la carrera de grado, puedan abordarse desde un lugar más conocido.

El concepto de evaluar como proceso de aprendizaje

Los proyectos de graduación ponen a los alumnos frente a este al desafío de construir conocimiento y de expresar sus posturas como futuros profesionales; y obliga a los docentes a recordar que evaluar no es calificar.

La calificación está asociada a una serie de supuestos que no siempre se dan en la realidad: que él que califica es objetivo y que todo es susceptible de ser medido con un patrón común que permite eliminar las zonas grises. Esta concepción deja de lado aquellos aspectos fundamentales para el crecimiento de cualquier disciplina como los planteos exploratorios y cualitativos, muchas veces imprecisos, la elaboración de nuevas hipótesis, o las miradas nuevas. En contraposición, la evaluación es un instrumento de intervención y no de simple constatación. (Alonso Sánchez, Gil Pérez y Martínez Torregrosa, 1996, p.18).

A su vez, la evaluación para convertirse en un instrumento de aprendizaje debe brindar una orientación e impulsar el trabajo de los estudiantes, y ser percibida como una ayuda, no como un juicio.

Una característica central de la evaluación es que debe ser integral: debe incluir los aspectos conceptuales, los procedimientos y las actitudes del alumno. En este sentido, Alonso Sánchez, Gil Pérez y Martínez Torregrosa consideran que:

hay que romper con la habitual reducción a aquello que permite una medida más fácil y rápida: la rememoración repetitiva de los conocimientos teóricos y su aplicación igualmente repetitiva a ejercicios de lápiz y papel. Se trata de ajustar la evaluación es decir, el seguimiento y la retroalimentación a las finalidades y prioridades establecidas para el aprendizaje de las ciencias. (1996, p.19).

Otro aspecto es el carácter individual de la evaluación y su carácter de largo plazo. No estamos frente a la observación de quien hace mejor las cosas en relación a otro, sino de ver quienes consiguen hacer las cosas bien como resultado de un proceso sostenido a lo largo del tiempo y que a la vez sea integrador de los aspectos aprendidos por esa persona en función de sus habilidades particulares. Aquí también se debe remarcar la necesidad de que las evaluaciones a lo largo de los procesos articulen saberes para evitar que los alumnos sólo aprendan para pasar una prueba puntual.

En todo proceso de aprendizaje se debe comprender que

el error es parte del mismo proceso, para ello es fundamental que el alumno entienda esto y que las experiencias le permitan rectificar aquellas ideas erróneas; y al mismo tiempo tenga la capacidad de visualizar él mismo sus avances (Alonso Sánchez, Gil Pérez y Martínez Torregrosa, 1996, p.20).

Proyecto de Graduación: un puente entre la vida estudiantil y profesional

A continuación, nos detendremos en el modelo elegido por la Facultad de Diseño y Comunicación de la UP para que los alumnos elaboren sus PG.

Para recibir su título de grado o postítulo, los alumnos deben cumplir un el último requisito académico: elaborar un trabajo que les posibilite mostrar “los conocimientos incorporados a lo largo de la etapa universitaria, en una producción singular que permita vislumbrar el perfil del incipiente profesional, en un marco de creatividad, innovación, solidez de lenguaje académico, fundamentación, reflexión y aporte profesional” (Facultad de Diseño y Comunicación, 2012; p. 10).

El objetivo es que a través de su PG el futuro egresado tenga una referencia, tangible, de su propio proceso académico a través de un producto destinado no sólo al comité de evaluación de la Facultad sino también a los profesionales del área al que se incorporará a partir del cierre del ciclo de formación de grado o postítulo. En resumen, este proyecto apunta a mostrar la madurez del estudiante para incorporarse al mercado laboral cumpliendo los estándares requeridos en su campo específico (Facultad de Diseño y Comunicación, 2012; p. 11). Desde hace algunos años para acompañar a los alumnos en el proceso de elaboración de su trabajo final de grado, se estableció una modalidad a través de la cual a lo largo de dos materias cuatrimestrales -Seminaro de Integración I y II- desarrollan las tres cuartas partes del mismo. Esto permite que cuenten con la mirada permanente y el asesoramiento metodológico de un docente para encarar la elaboración del PG de manera ordenada y sistemática. Asimismo, todos los docentes de la carrera deben brindarles apoyo en los aspectos relacionados con el contenido disciplinar.

Finalmente, los alumnos deben entregar en plazos establecidos la versión final de sus Proyectos de Graduación, los que son evaluados por un equipo de profesores que comparten criterios comunes para la lectura de los trabajos y los puntos que serán motivo de charla con los autores de los PG en el ámbito de los coloquios, con los que se cierra esta etapa o en encuentros donde se les marcan los aspectos a reforzar en caso que los trabajos no alcancen el nivel requerido y deban reentregarse.

Esta metodología está permitiendo que se incremente la tasa de graduación y se disminuya significativamente el fracaso académico en el último año de cada carrera (Facultad de Diseño y Comunicación, 2012; p. 11). Paralelamente, la Facultad cuenta con un volumen de producciones académicas que brindan al estado del arte de muchos temas, aportes muy interesantes y disparadores de reflexiones en el ámbito de las distintas disciplinas, muy enriquecedores.

La evaluación de los PG

A partir del año 2011, se creó un equipo integrado por docentes de las distintas carreras que se dictan en la Facultad de Diseño y Comunicación cuya función es evaluar los aspectos disciplinares de los distintos proyectos. (Cuervo y Massafra, 2012, p.212) Esta evaluación se suma a otras realizadas por docentes que hacen foco en los aspectos metodológicos y formales de las distintas presentaciones.

El equipo se reúne una vez por semana a lo largo de cinco horas. Esta mecánica permite una interacción de los miembros que fortalece dos aspectos de la evaluación: a) la mirada interdisciplinar, porque cuando los PG utilizan abordajes interdisciplinarios la charla entre docentes permite una devolución más rica y b) la detección de debilidades que exceden un trabajo puntual y representan aspectos que resultan para mejor en general. Este segundo punto constituye un aprendizaje a nivel institucional y el punto de partida para la elaboración de acciones colectivas para superar estas falencias. Como señala Nicolás García Recoaro, integrante del equipo de evaluación, un tema para remarcar es que con esta metodología se construyó “un ámbito donde se viven actualizando reflexiones y líneas de fuga que se disparan a partir de la lectura de los Proyectos de Graduación” (Cuervo y Massafra, 2012, p.214).

Los integrantes del equipo de evaluación son los encargados de la devolución final a los alumnos, durante un coloquio colectivo que se organiza por área disciplinar. Esto también constituye una diferencia metodológica con respecto a la utilizada en la mayoría de los casos: la defensa. Esta elección favorece las condiciones en que se realiza la comunicación de la evaluación ya que no se genera un diálogo cuyo eje son las debilidades del trabajo sino las fortalezas. Por otra parte, se genera un clima más propicio para que el alumno pueda realizar una autoevaluación de su trabajo, sin la presión de un tono de juzgamiento característico de los tribunales académicos. El docente también se siente más cómodo para construir una última instancia formal de enseñanza en el ámbito de la carrera.

Por otra parte, el que sean colectivos propicia el intercambio de reflexiones entre los futuros graduados entre sí y con los docentes, en el marco de un diálogo entre pares desde lo disciplinar, con distintas trayectorias y evoluciones profesionales.

A modo de cierre

El rol de evaluador debe ser entendido por el docente como una herramienta más de enseñanza en todos los contextos en que desarrolla su función. En el caso de los PG debe comprender que la evaluación debe realizarse desde un lugar absolutamente despojado del concepto de calificación.

La calificación se relaciona con referencias rígidas, en la producción inédita y en la investigación -base de los trabajos de graduación-, lejos de colaborar con el crecimiento académico del futuro profesional, lo limita.

Esto obliga al docente evaluador a entender que la corrección de este tipo de trabajos requiere flexibilidad y la construcción de marcos institucionales particulares que deben renovarse de manera continua.

Por último, es importante recordar que la calidad en la producción y, también, en la evaluación de los PG es la base del crecimiento de la producción académica de las distintas disciplinas.

Referencias bibliográficas:

- Alonso Sánchez, M.; Gil Pérez, D y Martínez-Torregrosa J. (1996) *Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructivista de las Ciencias*. En Investigación en la Escuela, N° 30, pp.15-26. Sevilla, Diada Editora.
- Cuervo, M y Massafra, M. (2012) *Proyecto de Graduación: consolidación y aportes del Equipo de Evaluación*. En Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° XIX pp.212 -217. Buenos Aires, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo
- Facultad de Diseño y Comunicación (2012). *Escritos en la Facultad N° 73*. Buenos Aires, Centro de Estudios en Diseño y Comunicación Universidad de Palermo
- Ministerio de Educación de la Nación (2010) *Estadísticas Universitarias. Anuario 2009*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

perly analyze the proposals of the students. The work presented describes the experience of the author in this regard as part of PG Assessment Team of the Faculty of Design and Communication at the University of Palermo and tries to show how the understood assessment as an instance of learning is possible.

Keywords: graduation projects - evaluation - learning process - teaching role

Resumo: Os Projetos de Graduação (PG) são um grande desafio para os estudantes porque constituem um dos primeiros âmbitos onde devem fazer escutar sua voz como profissionais e, a sua vez, para os docentes que os avaliam já que têm que se despojar de suas próprias miradas para poder analisar adequadamente as propostas dos alunos. O trabalho que se apresenta descreve a experiência da autora neste sentido como integrante da Equipe de Avaliação de PG da Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo e tenta mostrar como a avaliação compreendida como uma instância mais de aprendizagem é possível.

Palavras chave: projetos de graduação - avaliação - processo de aprendizagem - papel docente.

Abstract: Graduation Projects (PG) are a challenge for students because they are one of the first areas where they should make their voices heard as professionals and, in turn, to evaluate teachers that since they have to shed their own looks order to pro-

^(*) **Gabriela Pagani:** Periodista y Comunicadora Social (UNLP), realizó estudios de Posgrado en Opinión Pública (FLACSO). Actualmente es maestranda en Sociología (UCA). Profesora de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo.

Twitter en las postrimerías de los *mass media*.

Leticia Martín ^(*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: El medio es el mensaje, decía Marshall McLuhan en pleno auge de los Mass Media. ¿Qué podemos decir de los medios del Siglo XXI con plataformas de comunicación que encienden las posibilidades emisoras de miles de nuevos usuarios? ¿Cómo podemos releer aquel mítico y mal recibido texto? Twitter ¿es el mensaje?

Palabras clave: Twitter - Facebook - LinkedIn - Tumblr - mass media - mensajes - comunicación - era digital - Marshall McLuhan - redes sociales.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 52]

La imprenta es *La Biblia*. La tele es *Los Simpson*. El cine es *Los puentes de Madison*. La radio es *Cuál es*. ¿El medio es el mensaje? Simplificación de lado, lo que escribió Marshall McLuhan, en aquel mítico y mal recibido texto, es que Twitter es el mensaje. Lo dijo antes de Twitter, claro está, pero vale exactamente lo mismo. El medio se graba en el contenido, se simbiotiza, deja sus marcas y sus huellas, impone sus reglas, es a la vez un soporte y lo que se intenta decir. Escribo "intenta", porque sabemos, nada se dice, nunca, del todo. Comunicar es un equívoco; y hablar, decir, escribir, también lo son. El medio determina la manera en que el mensaje es percibido y tiene, al mismo tiempo, una relación siamesa

con el contenido. Afirmar esto -con McLuhan- es como decir que sin Twitter no diríamos las cosas que decimos, no nos veríamos obligados a la síntesis extrema, no correríamos detrás de la instantaneidad y de la aprobación. Lo cual no quiere decir que Twitter esté bien, o mal, que haya que tenerlo o no tenerlo. Se trata, sencillamente, de entender la lógica del soporte y, sobre todo, de aceptar que la existencia misma del medio expresa un mensaje que está siendo, es y existe con él, al mismo tiempo.

Una carta que viaja por correo, que se cierra con la lengua, que se remite, se redacta, se despacha, que convoca cierta materialidad y tiempos de espera, -como de fee-

dback- toda esa mecánica de la correspondencia “es” la carta misma, está contenida en ella. Podríamos buscar ejemplos similares en uno y otro medio, excediendo los géneros y los estilos. Ahora bien, los medios en los que estaba pensando el optimista de McLuhan por aquellos años, eran otros. Internet existía apenas en la cabeza de algún escritor visionario, era una idea o una intuición. Corrían los tiempos de los grandes medios masivos, los llamados *mass media*, y Marshall McLuhan se encontraba pensando en el cine, la tele, la radio, principalmente, pero también en la prensa gráfica y sus sub-géneros. Aquella mirada en franca oposición a la de los apocalípticos, tenía que ver con el análisis de unos mensajes que parten de un punto y se diseminan a lo largo y a lo ancho de algo inmenso, sin nombre, que no era la conocida multitud invadiendo los espacios públicos, sino un nuevo colectivo inmaterial, anónimo y disperso, que terminó recibiendo el rótulo de “masa”: millones y millones de individuos disgregados, cada uno en un lugar distinto, detrás de algún aparato receptor, decodificando el mensaje que se emitía al otro lado. Ahora bien, ¿qué pasa hoy que el mensaje parte de los propios usuarios? ¿Qué hay de nuevo para decir en la era de Internet, frente a los cambios y desafíos que plantea la digitalización de casi todos los mensajes comunicacionales? ¿Cómo se aplican las miradas sobre los medios ahora que los medios están, a su modo, en manos de los propios usuarios? A mi juicio esa es la verdadera cuestión a analizar cuando se pone a Twitter, como a Facebook, LinkedIn o Tumblr, en el centro de la escena de nuestra época. Vivimos en un mundo donde sin lugar a dudas se puede decir: “Twitter es el mensaje”, o lo que es lo mismo “el medio es cada uno de nosotros”. Nosotros somos Twitter. Los usuarios hacemos el medio y el contenido. La polis griega pasa por nuestros mensajes, somos los bulevares iluminados de la vieja ciudad positivista, las bibliotecas públicas, la institución escolar y la televisión. La información está ahí, disponible, esperando que nosotros hagamos las relaciones, que emitamos, que escribamos, que tuiteemos y retuiteemos. Nosotros adelantamos una noticia que sucede en el lugar en el que estamos con nuestra cámara de fotos digital, contamos en 140 caracteres lo que pasa en el vagón de un subte detenido entre estación y estación, pero a la vez mentimos, matamos a Lanata, adelantamos el resultado de una votación en el Congreso, narramos el paso a paso de un evento que ningún medio masivo se va a ocupar de transmitir. Nuestra subjetividad está haciéndose a la forma y medida de lo que hacemos, de nuestros hábitos y consumos, de nuestras jergas y actos de habla. Ya no se trata de un gran medio emitiendo un mensaje que expresa la concentración de capitales administrados por unas manos, u otras, sino de voces de todos los tintes e ideologías, voces claramente identificables, que a diario nos relatan escenas de sus mundos, opiniones, ideas y posiciones. En su texto *Understanding Media*, McLuhan iguala al contenido de un medio con un pedazo jugoso de carne que el ladrón utiliza para distraer al perro guardián de su mente. Vale decir, el contenido es accesorio. ¿Cuán-

tas veces escuchamos esto? ¿No es acaso la vieja discusión forma-contenido? La salida a este debate que propone McLuhan es romper el par e igualar los términos. Ya no se trata de analizar la noticia, la frase, los 140 caracteres contenidos en el *tuit* que alguien enuncia, sino de entender la totalidad de ese modo de decir. El mensaje es también la plataforma, el continuo infinito de hablantes, la mezcla fragmentada de poesía, política, fútbol, amor, sexo, religión, ese incesante suceder de imágenes, ironías y discusiones. Nada más cercano a esta idea que aquella descripción que hacía Sarlo en Escenas de la vida posmoderna: “la cultura nos sueña como un cocido de retazos, un *collage* de partes, un ensamble nunca terminado del todo”.

La Web y sus plataformas de escritura no son el futuro, como solíamos sospechar. Por el contrario, el futuro es ahora. Ya está siendo. En los noventa la investigación académica miraba a Internet con desconfianza. Muchos trabajos hablaban de la imposibilidad del acceso igualitario y, con ese argumento, daban de baja la universalización del conocimiento, que iba a llegarnos gracias a esta nueva tecnología.

Claramente ya iniciada la segunda década de este Siglo XXI no podemos mirar desde aquel obsoleto lugar al fenómeno que sucede ante nuestros ojos. Claro que el acceso NO es pleno, nunca es pleno, pero por qué no aceptarlo: está en vías de serlo. Como pasó con la televisión, con la radio, con la prensa; Internet es un medio de comunicación masiva que llegó para quedarse. Tiene otras reglas, claro está, porque el esquema comunicacional puede armarse de un punto a otro punto, cada vez que un individuo, sólo en su computadora, lee un texto enunciado en otra parte. Sin embargo, tampoco hay que negarlo, ese mismo contenido llegará a miles de puntos más, a una masa, en otro momento, no importa en qué momento, y generará otras instancias de lectura, únicas y distintas cada una de ellas, como sucede siempre. En este contexto Twitter permite que abramos espacios de enunciación donde antes no había nada. Y esa es la verdadera revolución. Hoy es el propio usuario un emisor y un receptor al mismo tiempo y eso, mal que les pese a algunos, cambia las reglas del juego para todos. Hoy las redes sociales permiten que permanezcamos hablando en silencio, que nos encontremos inmersos en la más ferviente discusión cuando todavía no abandonamos la cama, por la mañana, que nos volvamos cronistas del mapa que recorreremos a diario. Twitter es un barco del Siglo XVIII, un carro romano, un tren, un auto y un avión, una forma dispersa y fragmentaria de acceder a unos contenidos, y de poner en juego los propios, la disolución definitiva del imperio de la razón.

Abstract: The medium is the message, as Marshall McLuhan said in the middle of the apogee of the Mass Media. What can we say about the media or the XXI Century with communication platforms that offer the emitting possibilities of thousand of new users? How can we read that mythical and unwelcome text? Twitter, is it the message?

Keywords: Twitter - Facebook - LinkedIn - Tumblr - messages - communication - Digital Era - Marshall McLuhan - Mass Media - Social networks.

Palavras Chave: Twitter - Facebook - LinkedIn - Tumblr - mensagens - comunicação - Era digital - Marshall McLuhan - Mass Média - redes sociais.

Resumo: O médio é a mensagem, dizia Marshall McLuhan em plena expansão dos Mass Média. ¿Que podemos dizer dos meios do Século XXI com plataformas de comunicação que acendem as possibilidades emisoras de milhares de novos usuários? ¿Como podemos releer aquele mítico e mau recebido texto? Twitter ¿é a mensagem?

(*) **Leticia Martín:** Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UBA) Redactora desde 1998. Profesora de la Universidad de Palermo en el departamento de Comunicación y Creatividad Publicitaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

La labor docente: el desafío en el aula.

Marisa Ester Ruiz (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: Los docentes cumplen un rol fundamental en el aula, guía de sus estudiantes. Diferenciar el mundo áulico del profesional, es tarea compleja. Los educadores debemos ayudarlos a lograrlo de forma no traumática. Es fundamental el rol de la información.

Palabras clave: aula - rol - docente - estudiantes - aprendizaje - graduados - información.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 54]

El aula es un lugar de aprendizaje, un “laboratorio” donde se puede aprender, aportar y darse el lujo de equivocarse y/o contradecirse. Los estudiantes están ahí para aprender y parte de ese aprendizaje es, preguntar, repreguntar, investigar, cometer errores. El mundo “real”, el laboral, no es permisivo, no son admitidas las equivocaciones. Los docentes somos los encargados de guiarlos en ese camino, somos un sostén, una ayuda en sus momentos de crisis, de conflictos.

El objetivo de los estudiantes al comienzo de cada cuatrimestre es aprobar las materias que están cursando, la nuestra como docentes es ayudarlos a entender que cada logro realizado los acerca no sólo a un “cartón” que los habilita a trabajar en la profesión que eligieron, es lograr un título que los capacite a trabajar en un área determinada, tratando que la mayor cantidad de errores pasen en esas cuatro paredes llamadas “aulas”.

Pero como digo siempre el primer día de clase: -esto es un trabajo compartido, una labor que debe realizarse diariamente de ambos lados, un acuerdo de partes-. El docente debe dar la clase, explicar los temas, exponer casos prácticos, preguntar si entendieron, si tienen alguna duda... pero eso es sólo un 50%, la otra mitad depende de ellos, deben estudiar, tener ganas de aprender, de preguntar, de exclamar no entiendo. Si alguna de las dos partes no cumple ese pacto tácito, no se cumple el objetivo <aprobar la materia>”.

Las horas compartidas se convierten en una mera exposición, perdiendo la oportunidad de maximizar, de interactuar en base a los conocimientos impartidos, más la aplicación reflejada en los casos reales, más el aporte de la experiencia personal de cada uno de los integrantes de la clase, llegando a resultados y conclusiones mu-

chas veces reveladores y constructivos. El docente debe ser un guía, no la autoridad.

La clase es el lugar destinado al aprendizaje, y no un decálogo antológico de conceptos impartidos, donde el estudiante simplemente apunta lo que imparte el profesor, o lo que él considera de importancia. El dinamismo y el entusiasmo de cada jornada debe ser el eje central de atracción por la materia y los conocimientos que de ella se puedan desprender.

Hay que ayudarlos, y enseñarles a ver la realidad. Lo que transcurre en las casas de estudio, es sólo una pequeña parte de ella, la otra está en el afuera, en la práctica profesional, en el día a día, y que los estudiantes estén informados de lo que allí sucede, corresponde en parte a nosotros, los educadores.

El trabajo en el aula, es un trabajo diario. En un mundo globalizado que avanza mucho más rápido de lo que podemos llegar a tomar conciencia, impartir conocimientos cerrados no tiene sentido, la teoría que hoy sirve o puede aplicarse, mañana podría ser obsoleta. Es fundamental educar no sólo con conocimientos de manual, pues la dinámica de nuestro tiempo implica una actualización permanente. De no reparar en esta premisa estaremos formando profesionales obsoletos. No existen dudas que las bases son indispensables de ser enseñadas, pero hoy más que nunca, es necesario realizar un trabajo mucho más profundo, brindar armas para que sepan aplicar, modificar y adaptar cada conocimiento y cada teoría a la actualidad al momento que la necesiten. Hay que tener presente que las personas sentadas frente a nosotros serán los futuros profesionales, y cuando llegue ese día, lo aprendido hoy podría estar caduco, pero si las bases y las armas son fuertes, podrán adaptarlas a lo que se necesite en cada momento.

Un eje fundamental es el incentivo por la lectura, hábito que se ha perdido. Al preguntar en el aula ¿Quién ha leído un libro en los últimos meses? la mayoría levantará la mano, “todos leen lo indicado por el docente”. Ahora cuando se amplía la pregunta a ¿Quién ha leído un libro en los últimos meses por gusto? son pocos los que responden positivamente y al preguntarles ¿Por qué? la respuesta es “no tengo tiempo”. Antiguamente, no hace mucho, leer era un pasatiempo que estaba incorporado. Otro punto a destacar es el desinterés por la información diaria. Otra pregunta que suelo realizar en clase es ¿Quién lee periódicos, en cualquiera de sus formatos? (papel, on-line). Lamentablemente rara vez alguno levanta la mano.

Los docentes debemos incentivarlos a que estén informados, como futuros profesionales deben saber qué sucede en nuestro país y en el mundo. Esa lectura debe realizarse periódicamente y con la utilización de diferentes medios, deben conocer diferentes opiniones, realizar su propio análisis de la realidad, no el que puede brindar cada medio. Repetir lo que dice una línea editorial con determinada ideología, está bien para una discusión de café entre amigos, no para futuros profesionales. Una vez escuché decir a un profesional de las Relaciones Públicas: “Un buen profesional debe desayunar con cuatro o cinco periódicos, ahí recién puede decir que está informado”.

Si queremos lograr que las próximas generaciones de

graduados resulten críticos, capaces e idóneos profesionales, el esfuerzo debe ser de todos: ellos deben estudiar y aprender en el amplio concepto del significado de esa palabra, y nosotros tenemos la obligación responsable de formarlos para el mañana.

Abstract: Teachers play a key role in the classroom, students guide. To differentiate the professional courtly world, is complex. Educators must help them to achieve this automatically. It is essential to the role of information.

Keywords: classroom - teaching role - learning - students - graduates - information

Resumo: Os professores desempenham um papel fundamental na sala de aula, guia de seus estudantes. Diferenciar o mundo da sala de aula do profissional, é tarefa complexa. Os educadores devemos ajudá-los a conseguí-lo de forma não traumática. É essencial o papel da informação.

Palavras Chave: sala de aula - estudantes - graduados - informação - papel docente aprendizagem.

^(*) **Marisa Ester Ruiz:** Magister en Comunicación; Licenciada en Relaciones Públicas e Institucionales. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresarial de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El esfuerzo como protagonista.

Andrea Stiegwardt ^(*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: La capacidad creativa, la intelectualidad o la imaginación, sólo son parte de un proceso en el que intervienen el esfuerzo y la buena predisposición. Ya lo dicen conocidos eslóganes: “Impossible Is Nothing” o “No Limits”.

Palabras clave: esfuerzo - participación - dedicación - autosuperación - predisposición - capacidades - procesos.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 55]

Soy la menor de tres hermanos y la única mujer. Nacida en el seno de una familia patriarcal austríaco-alemana, inmigrante de la Segunda Guerra Mundial, crecí bajo el mandato del “deber ser” menos inteligente y menos capaz que los hombres de la familia a fin de poder servirlos, cuidar y atender con buena disposición. Como es de imaginarse en épocas modernas, al crecer decidí hacer caso omiso de semejante dogma familiar.

Sin embargo, tuve la suerte de confirmar con el transcurso de los años que mis hermanos realmente son personas brillantes y dignas de mi admiración. Desde niños fueron sagaces, cultos, elocuentes y aún poseen esas características y muchas más. Desde que yo era pequeña uno de ellos escribe asombrosamente bien y el otro pinta y dibuja de manera excepcional. Yo nunca fui tan inteligente, ni tan buena escritora, ni tan inspirante

artista. No tengo esa misma astucia ni otras de sus tan maravillosas cualidades, pero siempre tuve una firme voluntad y, como desde pequeña los admiré, supe con el paso del tiempo que debería esforzarme mucho si quería parecerme tan sólo un poco a ellos, o a alguno de los dos.

Y crecí. Y me esforcé en mis estudios. Y me esforcé en mis prácticas profesionales. Y me esforcé en mi vida. Y me esforcé.

Hoy tengo una vida profesional activa y una actividad docente, la cual me genera enormes satisfacciones. Cada comisión que se va armando en cada cuatrimestre tiene su propia vida, una energía dada por la dinámica única y exclusiva que le dan esos alumnos que la están transitando. Y en el aula los veo a ellos. Veo a los alumnos que les cuesta y veo a los que tienden a desanimarse;

pero cuando los miro y cuando les hablo sé también que pueden aprender a la par de otros alumnos que tal vez son más astutos, y que inclusive pueden hacerlo mejor. La capacidad creativa, la intelectualidad o la imaginación, sólo son parte de un proceso en el que intervienen el esfuerzo y la buena predisposición. Ya lo dicen conocidos eslóganes: “*Impossible Is Nothing*” o “*No Limits*”. Me encantan. Reconozco que suenan a cliché, pero para mí suenan a esa esperanza que, como dice la antigua frase, “es lo último que se pierde”.

Esto no aplica solamente en las materias que enseñamos sino en el camino de la vida profesional. Creernos capaces de llevar adelante aquello en lo que trabajamos día a día. Creerlo posible. ¿Es relevante no haber nacido con las mejores habilidades para resolver ciertos problemas? No, todo se puede aprender. Sólo hay que tener voluntad y desearlo. Hoy, en este mundo maravilloso en el que vivimos, si hay algo de lo que no podemos renegar es de la falta de oportunidades para poder estudiar. Desde un curso de oratoria hasta un curso de liderazgo, todo lo podemos aprender. Pero nada se logra sin esfuerzo.

El título universitario debería ser para el estudiante más que la llave de acceso al mundo profesional, debería contener la satisfacción personal de haber realizado un gran esfuerzo y, sobre todo, de reconocer lo aprendido y transitado en aquel largo camino. Habrá estudiantes a los que dicho trayecto les habrá costado un poco más, o un poco menos, pero: sin noches sin dormir, sin horas de lectura (virtual o en papel), sin apuntes leídos en algún transporte público subrayados y marcados una y otra vez, sin nervios por una entrega o por un final, no creo que haya un profesional capaz de llevar adelante una actitud que guíe sus propios pasos.

Decidí narrar un caso real experimentado en el aula que creo resulta elocuente para exponer mi punto de vista. Este relato explica cómo, una vez más, el esfuerzo le gana a la astucia que habilita en ciertas instancias a creer que algo se puede resolver sin trabajar:

- Tras la consigna de un tema visto y desarrollado en clase, un grupo de alumnos hizo entrega de su primer trabajo práctico el cual resultó, sencillamente, un desastre. Fue tal mi indignación que no pude comprender si me estaban faltando el respeto o si, simplemente, pensaban dejar la materia. Eran tantas las palabras mal escritas que no lograba leer una oración completa otorgándole algún sentido. La consigna no había sido respetada, el “*copy paste*” con el mismo error se daba en cuatro carillas y no se comprendía absolutamente nada. Era literalmente un desastre.

Reuní a estos alumnos y les señalé todos los errores, no alcanzaba sólo con desaprobarnos. Se disculparon y resolvieron disolver el grupo. Cada uno se insertó en un grupo nuevo y, obviamente, debieron rehacer el trabajo para que les permitiera continuar cursando la materia. Tres de ellos se acercaron para hablar conmigo personalmente y de manera individual; sólo uno no lo hizo. Entre sus disculpas surgían frases como “yo nunca le entregaría algo así”, “yo no trabajo así” o “ya lo va a ver en mi próxima entrega”; por lo cual deduje que ninguno

de estos alumnos había participado en la elaboración de aquel trabajo y que el tema era peor aún, nadie lo había revisado antes de hacer la entrega final.

El problema era mayor de lo que imaginaba. Sólo uno de ellos había elaborado el trabajo grupal: sin participación de sus compañeros, sin aportes, sin miradas críticas que permitieran presentar un mejor desarrollo; absolutamente nadie más había trabajado. Sólo uno de ellos se había esforzado.

Entonces el problema se revirtió, ya no se trataba de un trabajo práctico mal presentado sino de una única persona a la que le costaba comprender y aplicar lo aprendido y que, como detalle no menor, había elaborado él sólo los contenidos en nombre de cuatro alumnos. Y se trataba también de otras tres personas que habían creído que podrían aprobar la materia depositándose en manos de otro sin trabajar, ni leer, ni esforzarse. Otra vez el desastre, pero invertido. Sus excusas de enfermedades y ausencias a clase decididamente no alcanzaron.

Descubierto esto, me esforcé como docente para que quien desarrolló el trabajo práctico en nombre de todos sus compañeros pudiera esforzarse como alumno en estudiar, en comprender y en aprender. Se notaba que, a pesar de sus dificultades, lo seguía intentando.

En la primera fecha del examen final (al finalizar el cuatrimestre), de esos cuatro alumnos que habían compuesto el primer grupo éste sólo se presentó a rendir y finalmente aprobó, pues había estudiado. Definitivamente se trataba de un alumno que se esforzaba y que, probablemente, lo hace a diario en todos los aspectos de su vida. -

Está en nosotros, los docentes, poder transmitir algo que brinde las herramientas necesarias para que el alumno sea un profesional preparado tanto en los conocimientos adquiridos como en la dedicación y el esfuerzo a la hora de salir a un mundo laboral competitivo y real. Y está en nosotros también estar atentos a los cambios y progresos.

Y yo me sigo capacitando para enseñar: busco información actualizada de manera constante y leo tanto como puedo para encontrar más o mejor información sobre los temas que expongo. Porque cuando la rueda se frena sus componentes se oxidan.

En lo personal sigo admirando la creatividad e intelectualidad de mis hermanos ya que son la guía del camino que deseo recorrer. Nunca agoto mis esfuerzos porque, por suerte, aún siento que no los alcanzo. Pero sé que todo lo que obtengo en mi vida no es dado sino adquirido y que, en esa sutil diferencia, está mi impronta y aquello que siempre tendré para enseñar y transmitir a mis alumnos.

Abstract: Creative ability, the intelligentsia or imagination, are only part of a process that involves effort and good will. Already known slogans say: “*Impossible Is Nothing*” or “*No Limits*”.

Keywords: Effort - participation - dedication - self - improvement - predisposition - capacities - processes.

Resumo: A capacidade criativa, a intelectualidade ou a imaginação, só são parte de um processo no que intervêm o esforço e a boa predisposição. Já o dizem conhecidos slogans: “Impossible Is Nothing” ou “Não Limits”.

Palavras Chave: esforço - participação - dedicação - predisposição - capacidades - processos - auto aperfeiçoamento.

(*) **Andrea Stiegwardt:** Lic. en Comunicación Social, orientación Comunicación Institucional (UCES). Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa - Empresaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Lápiz vs. Mouse: ¿El fin de lo artesanal?

Adrián J. González Navarro (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: La enseñanza del diseño en el nuevo siglo nos plantea encontrar un equilibrio entre el uso de las nuevas herramientas tecnológicas y las herramientas tradicionales vinculadas a lo artesanal. El abuso de la tecnología nos ha llevado a menospreciar la importancia de la idea como elemento central del proceso de diseño.

Palabras clave: lápiz - mouse - diseño - tecnología - digitalización - arts and crafts.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 57]

Ha llegado el momento de tomar partido, ya no es tiempo de tibiezas ni de andar por ahí sin decidirse ni estar parado en una sola vereda. En los tiempos que nos tocan vivir, ya en la segunda década del siglo XXI, aún se siguen planteando éstos mismos dilemas que comenzaron a esbozarse allá por el surgimiento de la llamada revolución industrial, en donde por primera vez se daba un hecho inédito y difícil de entender por la gran mayoría de las cabezas del mundo. El hombre se enfrentaba a la difícil aceptación de que ya no debía realizar todas las tareas de su quehacer cotidiano “poniendo el lomo”, ahora había unas extrañas aglomeraciones de hierros llamadas máquinas, que hacían algunos trabajos por nosotros. En las cabezas más soñadoras y catastróficamente pesimistas, se empezó a gestar el pensamiento de que el desarrollo de la máquina al extremo podría suponer el fin del trabajo humano manual, con irreversibles consecuencias de desempleo para los más desposeídos e interminables horas de ocio y tedio para las clases más altas.

Evidentemente la historia se encargó de demostrar que éstos supuestos problemas derivados del desarrollo de la tecnología no resultaron tan contundentes como se temía, o se degeneraron en nuevas problemáticas surgidas de este cambio radical en la evolución de la raza humana. De la misma manera en la que se creía que el surgimiento de los primeros fonógrafos supondrían el fin de las orquestas en vivo, ya que no sería necesario contar con un grupo de músicos para interpretar determinada pieza, nosotros hemos enfrentado problemáticas similares en lo conceptual, que suponen la teoría de la pérdida de determinada disciplina manual y/o artesanal por el desarrollo y la propagación de la computadora y todos sus derivados, en la vida cotidiana y profesional de cualquier persona en la segunda mitad del siglo XX, y ni hablar si consideramos a los pequeños llegados al mundo desde el año 2000 en adelante. Para

ellos es difícil comprender la real dimensión de cambio profundo que generó en el mundo la popularización de la tecnología en general y las computadoras en particular.

El presente artículo no pretende ser un compendio de lamentos nostálgicos por lo que ya pasó; puesto en palabras de un gran exponente de lo artesanal como Luis Alberto Spinetta, debería hacerme eco del lema que reza que “aunque me fueren yo nunca voy a decir, que todo tiempo por pasado fue mejor: mañana es mejor”. Lo que busco explicar es que ante un aluvión tan tsunámico de tecnologías nuevas aplicadas al diseño, el tema que nos desvela, hemos llegado a un pico de “facilidades” informáticas que vistas a la ligera nos pueden nublar la mirada y desviar la atención de lo que realmente importa: la idea.

El único elemento que jamás vence, jamás pasa de moda y siempre nos será útil para resolver un problema es la idea, esa lamparita que tanto nos cuesta encender y que muchas veces nos parece que está ahí prendida sólo porque es una nube dando vueltas en la cabeza, aun sin prenderse. La idea es el motor que nos lleva a investigar y desarrollar una cosa abstracta en nuestra mente, hasta llevarla a ser un objeto concreto y palpable. Todo ese proceso no tiene una sola manera de ser ni es un camino en línea recta, y muchas veces supone un ir y venir sobre un mismo tema que nos hace ilusionar de manera falsa con un retroceso o una pérdida de tiempo. El desafío que nos presenta la tecnología de hoy es poder descubrir y separar lo que corresponde exclusivamente a la idea que estamos persiguiendo, de lo que solamente es un envoltorio bonito durante el proceso de diseño.

Hoy en día podemos tener acceso a numerosas herramientas gráficas, de impresión, de armado, de dibujo, de diagramación y hasta de corte y ensamblado de materiales, que cuentan con la falsa ilusión de lo preciso y bello en un primer momento, a diferencia de la pro-

ducción artesanal, que al principio es ambigua, amorfa, difusa, imprecisa. Es por eso que en muchos casos, esa “falsa ilusión” de lo perfecto nos confunde y nos hace pensar que las ideas se desarrollan solas o, peor aún, que las ideas no requieren de demasiado esfuerzo de pensamiento y análisis previo. Surgen ciertos razonamientos simplistas como el clásico de que no es necesario dibujar la idea en lápiz para después pasarla en limpio en la computadora, porque es una pérdida de tiempo o trabajar dos veces. Me he topado a menudo con estas reflexiones en el aula, cuando empezamos a trabajar con las primeras ideas de partido, aproximándonos al problema a resolver.

Nuestro desafío en la docencia aplicada al diseño y las prácticas proyectuales en el siglo XXI, que nos toca llevar adelante a mí y al resto de colegas, se ve atravesado por esto de ser la generación que vivió en primera persona esta explosión de desarrollo de herramientas tecnológicas para la elaboración de las ideas. A veces es muy difícil transmitir estos conceptos a aquellos que desde el origen ya crecieron en un mundo con celulares e Internet de alta velocidad, y donde esas facilidades generadas por las tecnologías aplicadas suponen una ilusión de mejor aprovechamiento del tiempo y de que todo debe estar hecho ya, para ayer. Debemos retornar a lo esencial del proceso de diseño, al desarrollo de la idea en la cabeza como máximo objetivo, en donde las herramientas tanto informáticas como manuales, se entrelazan e intercalan según las necesidades de cada caso, sin que ninguna predomine monopólicamente sobre la otra.

Así como surgieron, en el siglo XIX los grupos de artesanos y artistas reunidos en las Arts & Crafts que se oponían a la estandarización de los productos manufacturados como un signo de baja en la calidad de terminación y detalle, lo que propongo es retomar algo de esa idea quizás romántica, con preferencia por lo artesanal, no para volver el tiempo atrás, ni mucho menos. Se trata de retomar esa reflexión sobre el detalle y la forma orgánica, que no esté regulada por los procesos de generación ni las herramientas disponibles, sino por un sincero análisis centrado en el problema a resolver. Me gusta fomentar en los alumnos la experimentación con aquellas herramientas que más les cuesta acercarse, ya sea por una cuestión de formación previa, costumbre o hasta a veces prejuicio hacia determinadas formas de

trabajar. Creo que los grandes creativos de hoy, ya sea que diseñen objetos, espacios o cualquier otra unidad de análisis, deben estar lo suficientemente despegados de cualquier herramienta para poder tener la mente abierta y lista a adaptarse a diversas situaciones o problemas. Queremos diseñadores que no dejen nunca de lado a su lapicera pero que puedan sintetizar sus bocetos en pantalla para poder comunicarlos fácilmente a sus pares. Queremos diseñadores que no dejen nunca de lado a su mouse pero que tengan la versatilidad de poder bajar una idea desde la inspiración mental al papel con unos simples trazos, para que cualquiera los pueda interpretar. Creo que la clave pasa por ahí. Si sos bueno dibujando, agarrá el mouse. Si sos bueno con la compu, agarrá el lápiz. Debemos buscar y fomentar el fin de los prejuicios o los métodos de diseño demasiado esquematizados en función de supuestas recetas de trabajo arraigadas en las diversas ramas de la disciplina del diseño, desde tiempos de la Bauhaus, hacia una nueva interacción equilibrada entre ambos hemisferios del cerebro. ¿El fin de lo artesanal? No lo creo, esto recién empieza...

Abstract: During de new Century, design teaching outline to find an equilibrium between the use of the new technological tools and the traditional ones linked to the crafts. The technology misuse has brought us to underestimate the importance of the idea as a central element of the design process.

Keywords: pencil - mouse - design - technology - digitalization - arts and crafts.

Resumo: O ensino do design no novo século propõe-nos encontrar um equilíbrio entre o uso das novas ferramentas tecnológicas e as tradicionais ferramentas tradicionais vinculadas ao artesanal. O abuso da tecnologia levou-nos a menosprezar a importância da idéia como elemento central do processo de design.

Palavras Chave: lápis - mouse - design - tecnologia - digitalização - arts and crafts.

^(*)Adrián J. González Navarro: Arquitecto (UBA). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Diseño de Espacios en la Facultad de Diseño y Comunicación.

La enseñanza de oratoria en el aula El método de autoconfianza.

Claudia Preci ^(*)

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Resumen: El artículo describe el Método de enseñanza de la Oratoria, llamado “de autoconfianza” que he creado y vengo trabajando hace más de 20 años en la Universidad de Palermo, en otras instituciones y en el ámbito privado y oficial.

Esta metodología consiste en detectar las fortalezas y debilidades del alumno para trabajarlas y superarlas en un proceso individual llevado a cabo mediante una serie de exposiciones que debe realizar en clase, con consignas establecidas y con objetivos concretos en cada una.

Desde el principio, se ve en el alumno su potencial y se fija una meta a alcanzar, a la que se lo hará llegar mediante presentaciones

ante sus compañeros, la devolución personalizada del desempeño en las mismas y la relación que establezco con ellos para lograr su autoconfianza.

Palabras clave: oratoria - método - autoconfianza - exposiciones - discurso - comunicación verbal - comunicación no verbal - estimulación - empoderamiento.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 60]

Nunca había sentido la necesidad de contar mi forma de enseñar Oratoria, hasta que un día me llevé una ingrata sorpresa: una docente que concurría a mis cursadas como asistente de cátedra tomó mi método de enseñanza como suyo, lo copió y publicó, reproduciendo palabras textuales de mi clase. Creo que mis 30 años de profesión me lo exigían.

Todos los días expresamos nuestras ideas oralmente en los ámbitos en los que nos vinculamos con nuestros prójimos.

Es básico el poder hacerlo de manera tal que la comunicación sea eficaz, es decir que logre el objetivo deseado. El hecho de tener que interactuar con otros nos requiere una completa y actualizada formación que nos permita lograr un adecuado nivel en el uso de la palabra, combinando de esta manera, nuestros conocimientos con la capacidad de expresarlos con habilidad y precisión.

“La habilidad de expresar una idea es casi igual de importante que la idea misma”, decía Bernard Baruch.

La Oratoria hoy es una herramienta fundamental en la comunicación profesional.

El Método de Enseñanza de Oratoria de la Cátedra consiste en detectar las fortalezas y debilidades del alumno para desarrollarlas y superarlas en un proceso personalizado. Se trabajan dos aspectos: el entrenamiento mecánico (armado del discurso, comunicación verbal, trabajo en la comunicación no verbal) y el vínculo docente-alumno (basado en la confianza y la estimulación) que posibilita la superación de las dificultades y el logro de la autoconfianza. Esta forma de trabajar logra convertirse en una herramienta de superación y empoderamiento del alumno y en la base de su conocimiento y autoconfianza.

Los efectos de los ejercicios utilizados a veces derivan hacia otras áreas subjetivas, excediendo así lo meramente académico y trasladándose a lo personal. De este modo, se abre el trabajo en el aula hacia otras cuestiones de la vida. Esto hace del taller de oratoria, una herramienta de auto-conocimiento y transformación personal. Es aquí donde encontramos el valor agregado del Método, ser una forma de crecimiento personal.

Proceso de aprendizaje del Taller de Oratoria

Según la Real Academia Española, la oratoria (del lat. oratoria), es el “arte de hablar con elocuencia”; de deleitar, persuadir y conmover por medio de la palabra.

La elocuencia es un don, un don que algunas personas poseen y que permite que aquello que expresan sea interpretado tal y cual se deseó en el inicio del proceso de la comunicación establecida.

Ahora bien, ¿qué pasa si este don no se posee, o no se sabe que se tiene?...

Una frase de Quintiliano, el gran maestro de la Oratoria, dice “el poeta nace, el orador se hace”.

Se hace reconociendo sus falencias, debilidades, capacidades y habilidades, trabajando en las técnicas oratorias y practicando, practicando y practicando.

Existen cuatro tipos de oradores que podemos reconocer y relacionar con las cuatro fases del proceso de aprendizaje que ideó Abraham Maslow

Fase 1: incompetencia inconsciente. No sabemos que no sabemos, no estamos conscientes de nuestros hábitos de comunicación.

Relacionamos esta fase con el Orador “Nunca”, el que ante la posibilidad de hablar en público siente terror o pánico, este sentimiento lo paraliza y evita que pueda hacerlo, quedando siempre en la fase 1, sin saber si puede o no realizar una exposición ante un auditorio.

Fase 2: incompetencia consciente. Sabemos que no sabemos, reconocemos nuestras debilidades y falencias.

Aquí encontramos al Orador “Ocasional”. El sentimiento ante la posibilidad de hablar es miedo, por lo cual rara vez lo hace, sólo si es necesario u obligatorio. Reconoce lo que está mal pero no trabaja en ello para mejorar y se queda en fase 2.

Fase 3: competencia consciente. Trabajamos en lo que no sabemos, aprendemos, practicamos, y ejercitamos.

Este es el Orador “Dispuesto”. Su plano emocional es de tensión que se transforma positivamente.

Puede tener algunas dudas respecto a su desempeño, pero trabajará en ello para mejorarlo y poder pasar de fase.

Fase 4: competencia inconsciente. No tenemos que pensar en lo que ya sabemos, lo hacemos automáticamente y a nivel inconsciente.

Son los Oradores “Líderes”, para ellos hablar es estimulante y beneficioso, lo han hecho tantas veces que han reconocido sus capacidades y las han pulido mediante la práctica.

Seguro elegirán hablar a escribir.

Cada alumno debe reconocer en qué nivel se encuentra con respecto a esta tipología y desde allí encarar el camino a ser un buen orador. Es decir, quien quiera desarrollar su oralidad debe trabajar en su pensamiento, sus sentimientos y su voluntad. Esos son los materiales con los que cuenta para hacer de sí mismo un buen orador.

A veces, la capacidad del alumno como orador está expuesta. Es claramente visible para sí, para sus compañeros y para el docente, pero en otras oportunidades se encuentra en estado latente. Entonces, el docente se convertirá en un coach cuyo objetivo es hallar lo mejor del aprendiz y contribuir a desarrollarlo.

En oratoria no hay un modelo a seguir, existe un estilo

oratorio personal y único, que cada alumno encontrará a lo largo de la cursada. Creer que hay un único tipo de orador es una falacia.

Hay tantos tipos de oradores como alumnos en una comisión. Por eso la tarea del docente es comprometerse con cada uno para ayudarlo a llegar a ser tan buen orador como solo él mismo puede serlo. El proceso es individual y único al no haber ni un modelo estándar ni una única forma de llegar a serlo.

Durante el entrenamiento en oratoria, se adquirirán destrezas mecánicas (armado del discurso /comunicación verbal), entrenamiento y ejercicios de comunicación no verbal (trabajo con la voz, los gestos, las miradas, las expresiones, la respiración, lo espacial, el cuerpo, el movimiento) y el vínculo o relación que se establece entre el docente y el alumno para lograr en éste la autoconfianza que pregona el método y que permite encontrarse como único y personal orador.

En el trayecto o camino se realizan como mínimo tres exposiciones delante de los compañeros de curso que constituyen el auditorio. Estas exposiciones se corresponden con los distintos tipos de discursos que el alumno puede tener que expresar en su carrera universitaria y en su vida profesional y privada.

Si bien existen distintas formas de presentar un discurso (leer, de memoria, improvisar y con preparación previa) en la clase se utiliza la de preparar previamente la exposición y practicarla antes de presentarse ante el auditorio.

Tipos de Discursos

1. Discurso narrativo o descriptivo Es una forma de discurso que intenta decir con palabras cómo son las personas, las cosas, las situaciones, mediante una trama y un argumento. Para lograrlo es necesario observar las características de lo que se quiere describir usando los sentidos. Este discurso descriptivo busca expresar lo visto, lo escuchado o lo leído, dando al interlocutor una idea o imagen representativa de lo descripto. Se deben seleccionar expresiones lingüísticas y no verbales que con mayor precisión transmitan lo observado.

2. Discurso expositivo o informativo. Este discurso busca informar sobre un determinado tema o aclararlo. El texto debe ser claro, preciso y no tener opiniones personales, ser objetivo. El discurso informativo debe estar centrado en el tema, no irse por las ramas. La construcción debe estar bien estructurada: una introducción que aclare el tema, el desarrollo o la explicación y un resumen o epílogo que recuerde al receptor todas las ideas tratadas.

3. Discurso argumentativo o persuasivo. El objetivo principal del discurso argumentativo es tratar de convencer. La persuasión es un paso anterior al convencimiento, acudir al entendimiento lógico del receptor para que comprenda nuestras razones. Las características son la lógica, y la convicción. El discurso persuasivo se estructura de la siguiente manera: en primer lugar se exponen las ideas que se pretenden demostrar (introducción), luego se pasa a la argumentación propiamente dicha, con opiniones concretas razonadas eficazmente (desarrollo), y finalmente se expresa la conclusión, que

refuerza la idea inicial. Esto se reconoce como método lógico/ deductivo pero también se puede trabajar con el método psicológico/ inductivo.

Exposiciones de los Tipos de discursos en clase

Guía de Trabajos Prácticos - Consignas

Primera Exposición - 3 Minutos -

Discurso de tipo narrativo o descriptivo - Tema Libre - Tienen que narrar una situación que hayan presenciado. Debe ser contada en tercera persona.

Puede ser el argumento de un libro, una novela, una película, o una obra de teatro.

Tienen que utilizar el poder de síntesis, extraer las partes más importantes y narrarlas de manera tal que el auditorio entienda.

Exposición individual sin ayudas visuales.

Segunda Exposición - 5 Minutos a 7 minutos-

Discurso de tipo expositivo o informativo - Tema: "Vida y Obra de"

Con tono informativo e intencionalidad objetiva que tiene que traducirse en lo verbal, lo vocal y lo gestual.

Se aconseja elegir un artista con el que el orador pueda mantener distancia afectiva y emocional y de éste modo ayudarse a sostener la consigna de objetividad durante el discurso.

Exposición con ayudas visuales que se realiza individualmente.

Tercera Exposición - 10 Minutos a 15 minutos

Discurso persuasivo o argumentativo - Tema libre

Se aconseja elegir un tema sobre el cual los oradores tengan una posición tomada y desde esta realizar la exposición con intencionalidad persuasiva.

Exposición con ayudas visuales que se realiza individualmente.

Todas las exposiciones son evaluadas en una planilla diseñada especialmente para cada una.

Desde un primer momento, se establecen las pautas generales para el logro del objetivo

Las de trabajo en el aula, como por ejemplo, que para aprobar la cursada se requiere del 75 % de asistencia a clase o la necesidad de respetar el horario de inicio y finalización de los encuentros.

Otras como: Los alumnos exponen frente al auditorio (compañeros y docente) en todas las clases. Se entrega un cronograma que le asigna a cada uno las fechas en las que deben realizar las diferentes exposiciones. Escuchar a los compañeros en silencio y con respeto, no entrar ni salir del aula cuando alguien está exponiendo, presentar la exposición en la fecha asignada. El alumno tiene que exponer el día señalado, aunque se sienta inseguro, porque atravesar esa situación forma parte del entrenamiento. Sin embargo, si al concluir la presentación está disconforme con su performance, puede repetirla tantas veces como necesite hacerlo. Esta práctica ayuda a lograr el objetivo de la autoconfianza.

Algunas personas nacen con energía y confianza naturales para hablar en público, otras deben trabajar para lo-

garlo. Pero en todas, las capacidades y habilidades se pueden aprender, mejorar o reafirmar, lo único que se requiere es un esfuerzo sincero para ejercitar y aplicar las técnicas de comunicación personal con constancia y con la ayuda de alguien que los evalúe, los estimule y los guíe. Estas son las premisas básicas del Método de la Autoconfianza aplicado en clase para el entrenamiento en oratoria.

Referencias bibliográficas:

- Braidot, Néstor. (2010) *Neuromanagement*. Ediciones Granica S.A
- Ekman, Paul. (2007) *Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life*. Ediciones Henry Holt & Co.
- Ekman, Paul. (2012) *Emotions Revealed: Comprensión de caras y sentimientos*. Editorial Henry Holt & Co.
- Davis Flora. (1998) *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial
- Fast Julius. (1999) *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona, Editorial Kairós.
- Givens, D.B. (2000) *Body speak: what are you saying? Successful Meetings*
- Greene, Robert. (2011) *El arte de la Seducción*. Grupo Editorial Océano.
- Hermida, José. (2010) *Hablar sin palabras*. Editorial Temas de hoy
- Kristus M. (1990) *El lenguaje secreto de su cuerpo ¿Qué revela?* Panamá; América
- Pease, Allan y Pease, Bárbara. (2006) *El lenguaje del cuerpo*. Editorial AMAT
- Rebel, Gunther. (1995) *El Lenguaje Corporal*. Madrid Editorial Edaf.
- Swanson Randy. (1994) *Los mensajes secretos del cuerpo*. México, DF: Ediciones Leo.

Abstract: The article describes the teaching method of Oratory, called "self-confidence" that I created and I have been working for over 20 years at the University of Palermo, in other institutions and in the private and official scope.

This methodology is to identify the strengths and weaknesses of the student to work them and overcome them in the individual process carried out through a series of exhibitions to be done in class, with slogans and targeted set each.

From the beginning, it looks at the student's potential and set a goal to achieve, which will let you get through presentations to their peers, the custom back in the same performance and the relationship I establish with them to achieve their confidence.

Keywords: oratory - method - self confidence - exhibitions - discourse - verbal communication - nonverbal communication - stimulation - empowerment.

Resumo: O artigo fala sobre o Método de ensino da Oratoria, chamado "de auto-confiança" que tenho criado e venho trabalhando faz mais de 20 anos na Universidade de Palermo, em outras instituições e no âmbito privado e oficial.

Esta metodologia consiste em detectar as fortalezas e debilidades do aluno para trabalhá-las e superá-las em um processo individual levado a cabo mediante uma série de exposições que deve realizar em classe, com consigna estabelecidas e com objetivos concretos na cada uma.

Desde o princípio, vê-se no aluno seu potencial e fixa-se uma meta a atingir, à que o fará chegar mediante apresentações ante seus colegas, a devolução personalizada do desempenho nas mesmas e a relação que estabeleço com eles para conseguir sua auto-confiança.

Palavras Chave: oratoria - Método - autoconfianza - exposições - discurso - comunicação verbal - comunicação não verbal - estimulação - empoderamento.

(*) **Claudia Preci:** Licenciada en Relaciones Humanas y Públicas (UADE, 1984). Auxiliar bibliotecaria (Museo Social). Postgrado en Comunicaciones Empresariales (U. Sydney, Australia). Postgrado en Antropología Cultural (UB - U.Hermes París). Integrante del Consejo Superior Académico de la Facultad de Diseño y Comunicación. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresa de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Renacimiento 2.0. Transitando el romanticismo en la era tecnológica - la infancia remixada.

Christian Dubay (*)

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Resumen: Una mirada sobre las tendencias individualistas que generaron la creación del usuario-producto y luego como con el tiempo éste impuso una visión ecologista que se fue convirtiendo en la búsqueda de nuevas Microtendencias que lo representarán. Estas Tendencias Glo-locales nos llevan a comprender el porqué del resurgimiento de la necesidad de exponer, consolidar, y reafirmar nuestras raíces, y costumbres como individuos y consumidores de una moda donde todo es nostalgia, vintage y retro. Una respuesta que decidió retrasarse en el tiempo frente a la incertidumbre del comienzo del fin del mundo.

Palabras clave: moda - tendencia - producto - usuario - deseo - movimiento Slow - vintage - retro

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 65]

La moda es el reflejo social más rápido, que podemos reconocer, antes que el idioma o simplemente la palabra, esta comunicación visual nos relaciona y divide con sólo observarnos frente a frente. Ya sabemos que la palabra y la imagen son los links que unen a los seres humanos y relacionan sus mundos físicos e intelectuales así como el mundo social que los rodea. Esta “comunicación visual” está construida de simbologías específicas con las que podemos descifrar nuestro propio significado; es allí donde exponemos de forma consciente e inconsciente los valores, las expresiones personales, los gustos, las creencias, los anhelos, que crean el significado de nuestro yo interior que se escapa de ese mundo intangible para formar un arquetipo individual reconocido por la sociedad actual como pieza acorde al tiempo y lugar donde está inmerso. Este ser individual, que pertenece a su comunidad elegida por elección personal, la cual lo representa e incluye, comunica a través de sus decisiones visuales sus propios deseos de una manera cruda y desnuda, dejando al descubierto sus fantasías y realidades. Sabemos que para el hombre el deseo básico es un motor de comportamiento y una persona social además de entender estas reglas sabe que tiene el poder de elegir entre ser parte o no de lo ya establecido y comunicar su punto de vista o crítica, al sistema al que pertenece, pero que no puede quedarse ajeno de la toma de esta decisión entre pertenecer o no.

El psicoanálisis interviene a diversos niveles para tratar con diferentes realidades fenoménicas, en tanto ellas ponen en juego el deseo. Es especialmente bajo esta rúbrica del deseo, como significativo del deseo, que los fenómenos que se han llamado residuales, marginales, han sido desde el principio aprehendidos por Freud. Encontramos en el centro de esa teoría analítica la noción de lívido, que no es otra cosa que la energía psíquica del deseo.

Este deseo artificial genera placer, llamamos artificial a todas aquellas cosas que no constituyen una necesidad biológica para el mejor funcionamiento del cuerpo o para el religioso una revelación divina que eleva nuestras mentes a un estado de no necesitar la concertación de ningún deseo, ni de sentirse deseoso de alcanzar un éxito material. Es así que este placer subjetivo a la creencia de tener o ser es el que el individuo necesita comunicar a sus pares para sentirse realizado frente a ellos, es sólo placer materialista, y egocéntrico.

Según sabemos desde un principio, la conciencia humana está situada en el goce entre lo material y lo espiritual. Entre lo tangible e intangible. Su conciencia actúa de conector entre los dos mundos. Desde el punto de vista del deseo, esta situación le hace ser receptor de dos tendencias aparentemente opuestas: la de lo material y la de lo espiritual. Colocado en el centro, desea tanto los bienes perecederos y superiores como aquellos que le otorga la existencia cotidiana. Cuando se sitúa en su lugar correcto, en el hombre confluyen dos corrientes: por una parte capta las posibilidades superiores del mundo espiritual; por otra, su realización en el mundo material le permite llevar las cosas y a sí mismo hacia la percepción que tiene de su propio éxito.

Entendiendo que vivimos en una sociedad consumista donde primero se crean las necesidades y después los

productos. Este individuo pierde la capacidad de elección desinteresada y deja su estatus de persona-figura que lo diferencia para integrarse al sistema moda que lo transformará en una persona-fondo gracias a que previamente fue influenciado por las MacroTendencias que se utilizan como mecanismo de control social para regular sus selecciones e incluirlo dentro de una misma costumbre que dejará una huella en un periodo temporal y en un sitio, determinado, así como será fácilmente reconocido generacionalmente por quienes analicen y observen ese momento específico.

El carácter absoluto de la moda se ha hecho posible por el economicismo capitalista, que ha venido a configurar el orden en que tienen lugar todas nuestras acciones. Como sugiere M. Rivière “*Lo cursi y el poder de la moda*” (1992) p.12 “*la moda ha ayudado a construir el paraíso del capitalismo hegemónico*”. Sin duda, capitalismo y moda son realidades que se retroalimentan. Ambos son un motor del deseo que se expresa y satisface consumiendo; ambos cuentan de modo especial con emociones y pasiones, con la atracción por el lujo, por el exceso y la seducción. Ninguno de los dos conoce el reposo, avanzan según un movimiento cíclico noracional, que no supone un progreso. En palabras de J. Baudrillard: “*The Consumer Society*” (1998).p.100.

“No hay un progreso continuo en esos ámbitos: la moda es arbitraria, pasajera, cíclica y no añade nada a las cualidades intrínsecas del individuo”. Del mismo modo para él el consumo es un proceso social no racional. La voluntad se ejerce -está casi obligada a ejercerse - solamente en forma de deseo, clausurando otras dimensiones que abocan al reposo, como son la creación, la aceptación y la contemplación. Tanto la moda como el capitalismo producen un ser humano excitado.

El ejemplo más rápido que encontramos para ello, es la simple observación de una publicidad, campaña gráfica, o producción editorial, la que automáticamente nos dará las respuestas a factores tales como el Cluster (nivel socioeconómico), género, posición social, religión, valores morales, temporada, lugar geográfico, vocabulario, alcance, hábitos de uso, diseño, así como la tendencia que generó, a nivel mundial, o si fue tan sólo participe de alguna de ellas, como para nombrar tan sólo algunos. Luego de décadas de integración mundial de estas tendencias consumistas, donde la información era dirigida y producida bajo el formato que llamamos Macrotendencias, y que incluyen un común denominador entre las cámaras textiles, coloristas, y de la moda y que gracias al avance tecnológico, desde el videocasete que proporcionaba poder repetir las imágenes al instante una y otra vez, hasta la importancia de la Internet, y hoy el auge de las redes sociales (*Facebook, Twitter, Issuu, Flickr, Tumblr, Instagram* entre otras), el concepto de felicidad a partir de tener y demostrarlo se incrementó en volúmenes insospechados. Primero entendimos el concepto de lo que llamamos “*American way of life*” donde no importaba clase social, o procedencia. Cualquier persona podía incrementar su estándar de vida a partir de trabajo duro y superación, lo que lo llevaría a poder consumir en mayores cantidades y así sentirse superior a sus pares, por el sólo hecho de tener mayor cantidad de bienes. Una mezcla entre un desarrollo económico

y una satisfacción emocional al poder resaltar ante los otros un mayor éxito y beneficios, gracias al sentimiento de superioridad obtenido por quien más tiene. Esta fórmula de tener igual placer nos representó como sociedad por más de 5 décadas con un muy bajo cuestionamiento realista, de que pasará cuando ya tengamos todo, y sigamos queriendo algo más. Pero a partir de los años 2000 y con la sumatoria de herramientas tecnológicas que podrían agruparnos y consolidarnos más, surgieron opiniones que llevaron a este consumidor más hacia el lugar de usuario que al de cliente. Las tecnologías aplicadas a obtener la mayor cantidad de información en el menor tiempo posible, funcionaron como un arma de doble filo, por un lado compartieron datos generales sin distinción de clases, idioma, o gustos, satisfaciendo a los más curiosos pero con el pasar del tiempo supieron convertir a este observador en crítico especializado debido a la cantidad de información que había obtenido y a la que anteriormente no tenía acceso. Y por el otro lograron saturar a otros quienes frente a esta invasión mental o contaminación informática, prefirieron no participar ni relacionarse a estas tecnologías de manera canibal optando por un camino más espiritual y de comunión con el cuerpo y su mente, utilizando la tecnología solo con fin de mantenerse integrado y presente. Ahora nos encontramos frente a una generación donde podemos observar dos clases de individuos que opinan en primera persona y que generan debates de opinión instantáneos alrededor del mundo y en segundos, logrando modificar pensamientos, opiniones, y resultados casi instantáneamente. Estos se sumaron a la alta velocidad informática y siguieron las tendencias Macro de consumo, ahora pudiendo alcanzar con su opinión a mayor cantidad de individuos que antes, accediendo al minuto a minuto de lo que sucede en cualquier rincón del globo con voz propia y en primera persona. Pueden reconocer como placentera esta notoriedad adquirida, una pseudo-casi-fama que los ubica en el reconocimiento de sus seguidores, y aquellos quienes optaron por un renacimiento moderno de antiguos valores cotidianos que también generan este “tener” igual “placer” pero desde una individualidad que se representa más por el disfrute del mundo intangible que por la acumulación de objetos. Lo comunican como una expresión exclusiva, segmentada y elitista que se transformó también en una tendencia emergente, hoy ya consolidada en el mercado macro.

Para comprender estos fenómenos G. Lipovetsky explica que “Esta es la mayor y más interesante lección de la Moda: en las antípodas del platonismo, se debe comprender que, actualmente, la seducción es lo que reduce el desatino, lo artificial favorece el acceso a lo real, lo superficial permite un mayor uso de la razón, lo espectacular lúdico es trampolín hacia el juicio subjetivo. (*“El imperio de lo efímero”* (1990) p.17)

Esta new age comenzó tímidamente en los ‘80s donde los deseos de sobresalir y ser exitoso no recaían solamente en la adquisición de las nuevas tecnologías, sino que además cosificaban al propio cuerpo como símbolo de status, belleza, y superioridad.

El crecimiento del cuidado personal, fue un boom, que dio espacio a un cambio cultural de cuidado del cuer-

po y de autosatisfacción, esto generó dos grandes clases diferenciadas en esta visión individualista de éxito y superación estético-personal, por un lado aquellos quienes transformaron su identidad convirtiéndose en su propio producto, quienes gracias a la aparición de gimnasios, centros de estética, operaciones quirúrgicas, retoques no invasivos, dietas y planes de ejercicios, lograron “comercializarse” como los nuevos superhombres. Esta nueva tendencia logró que hoy los calificáramos socialmente como símbolos de supremacía divina, casi volviendo al canon de belleza griega, sólo alcanzable a los súper guerreros semi-dioses o dioses. Estos nuevos “personajes-productos” crearon un nuevo significado para el concepto de éxito el que gracias a la sobre exposición que logran los medios de comunicación, generación mayor deseo, mayores necesidades, más alcance de notoriedad en más personas al mismo tiempo quienes obtuvieron como resultante: mayor placer. Hoy encontramos como tendencia que cada usuario-producto tenga su re significación desde nuevo nombre, identidad, género, y hasta una vida virtual alternativa, lo cual lo lleva a una extrema modificación necesaria de su envase original, adecuándose a la moda del momento, y sus obligados lineamientos de lo *in* y lo *out*. Por otra parte quienes optaron por un verdadero cuidado personal se concentraron en alcanzar una mejor relación cuerpo-alma-espíritu. Gracias al trabajo de los coolhunters en los ‘90s, este segmento de usuarios pudo ver representada su nueva filosofía en la vida cotidiana.

En un comienzo este cambio se vio reflejado paulatinamente en las tendencias Macro, las grandes cadenas de comidas rápidas integraron menús más orgánicos y con menos calorías, las gaseosas *light* incrementaron increíblemente sus ventas, los programas de cocina aparecieron en cada televisora, enseñando a sus televidentes una opción de comida mas sana, cada producto vendido incluía su información nutricional, se diseñaron espacios para la meditación, se crearon centros de relax, se impusieron el pilates, y el yoga como ejercicios más amigables con el cuerpo frente a los trabajos de fuerza, y sobre exigencia muscular, gracias a estos cambios filosóficos se generó una conciencia naturista, que priorizaba y entendía la importancia del cuidado del medio ambiente, su fauna y recursos naturales para el ahora y a largo plazo. Este “usuario-verde” se había direccionado más al “placer” igual “salud”, más que a la búsqueda de su reconocimiento estético.

Más de dos décadas después, de investigaciones sobre este segmento de socio-consumidores juveniles actitudinales, pudimos reconocer la influencia lograda en las masas viendo grandes cambios que incluyeron sus puntos de vista, y filosofía de vida. Estas tendencias emergentes llegaron a consolidarse en el mercado gracias al gran alcance que obtuvieron en las redes sociales y en las campañas educativas que se promocionaron entre las franjas etáreas más jóvenes de consumidores. Hoy este usuario ya esta educado sobre problemáticas ecologistas mundiales y también sobre como alcanzar una diferente calidad de vida. Este usuario empezó a sentir la necesidad de diferenciarse y buscar otros estilos de vida más naturalistas que fueran mas acordes a su nueva filosofía, y que lo representaran, uno de los fenómenos

que se sostuvieron en el tiempo y que fueron principal exponente de esta nueva cultura de vida-compra, fue el surgimiento del movimiento *Slow-Food* creado por el Cheff italiano Carlo Petrini, quien considera que “las tradiciones gastronómicas tienen la categoría de bienes culturales y que deberían contar con la protección de los gobiernos ya que la gastronomía es parte de la identidad cultural en la medida en que para alimentarnos transformamos la materia prima.” Ese acto de transformación es visto por él, como un acto cultural. También sostiene que “la tierra padece *stress* de tantos pesticidas y químicos que se le aplican.” Según explica en uno de los reportajes que dio para la publicación *TIME* que lo reconoció como uno de los 100 héroes europeos del año 2004, por sus ideas de cuidado del cuerpo y del planeta. Con casi 100.000 asociados en 107 países, la filosofía del movimiento se basa en la defensa del placer gastronómico y en la búsqueda de ritmos vitales más lentos y meditados. Por eso, fue reconocido en 2004 por la revista estadounidense *Time* como un adelantado en sus ideas, un vanguardista del cuidado personal, nombrándolo uno de los 100 héroes europeos de ese año.

Petrini no habla de estos consumidores, como coproductores porque quien consume agrede y destruye, todo a su alrededor, mientras que quien es coproductor está más preparado e ilustrado respecto a lo que uno debe ingerir.

Según pudimos aprender, este concepto de *slow food* no se limita a comer despacio. *Slow Food* promueve una nueva cultura del placer basada en la lentitud, el conocimiento, la hospitalidad y la solidaridad. Estos valores nos re direccionan además a la memoria emotiva de nuestra propia infancia, transportándonos a lugares placenteros conocidos, sus objetivos son claros: reencontrar el placer de la buena mesa, incentivar la buena gastronomía y el buen vino, y propiciar la educación de los sentidos para redescubrir la riqueza de los aromas y los sabores que formaron parte de nuestro crecimiento, y revalorando las emociones generadas relacionando este bienestar con los recuerdos más simples.

Lógicamente, el símbolo del movimiento es un caracol que como señala el presidente de esta organización no gubernamental internacional, es el “emblema de la lentitud, este animal cosmopolita y prudente es un amuleto contra la velocidad, la exasperación, la distracción del hombre demasiado impaciente para sentir y gustar, ávido para recordar lo que recién ha terminado de devorar”.

Este fenómeno se expandió gracias a que este usuario-verde comprendió que las tendencias no sólo se reflejaban en un ámbito particular, sino que alcanzaban todos los factores que lo rodean, desde la cocina, el arte, la indumentaria, la tecnología el trabajo, etc. Fue así, que este movimiento-filosofía de vida continuó desde dos lugares claves para su desarrollo a nivel macro-mundial, por un lado las personas que ya entendían y eran parte de esta idea, y por otro las empresas que tenían que satisfacer con nuevos productos a estos usuarios informados e inteligentes.

Según un informe realizado por la revista *Hola.com* las consecuencias de un ritmo de vida tan frenético no tardan en aparecer: obesidad, estrés e incluso el conoci-

do como Síndrome de la Felicidad Aplazada, o lo que es lo mismo, la angustia de quienes nunca se paran a disfrutar debido a sus obligaciones. Estos males son comunes en todos los países desarrollados, desde Japón hasta Estados Unidos, e incluso la misma España. Y en todos estos rincones han surgido iniciativas para luchar contra ello.

En Austria, por ejemplo, La Sociedad para la Desaceleración del Tiempo insta a prestar más atención al presente y disfrutar de la cultura. En Tokio existe el *Sloth Club*, que aboga por una vida más tranquila, en contacto con la naturaleza, y en eliminar el consumo de nuestras necesidades. En países como el Reino Unido o los Estados Unidos cada vez hay más personas que practican el *Downshifting*, o lo que es lo mismo, una vida modesta, cuya máxima es frenar el ritmo de vida y pasar el tiempo de un modo significativo, y no malgastar el dinero.

En Estados Unidos y también en Canadá encontramos propuestas como la de *Take Back Your Time*, una iniciativa que lucha contra “la epidemia del exceso de trabajo y horarios extremos, que amenazan la salud, la vida familiar y la relación con el medio ambiente”. Y es que la prisa tiene consecuencias en nuestro cuerpo, con los nuestros y también contamina más.

Esta filosofía también ha llegado a la publicidad, que en muchas ocasiones funciona como espejo de lo que somos y de lo que deseamos ser. Un ejemplo de ello, es la campaña “Camina, no corras”, de la zapatera española Camper, que anima así a sus clientes a llevar un modo de vida más relajado.

Nuestra sociedad valora más la inmediatez y ser el primero en algo significa ser exitoso. En definitiva, corremos y corremos durante todo el día, pero sin dirección. No obstante, los partidarios de esta filosofía aseguran que una actitud lenta en el entorno profesional no es sinónimo de falta de productividad, sino de un trabajo de mayor calidad. Un planteamiento que consigue más rigor en los detalles, más exigente y minucioso, y supone mayor motivación para los trabajadores.

De esta manera surgieron las *Slow Cities*, para “mejorar la calidad de vida en las ciudades”, huyendo de fórmulas empresariales como las franquicias y concebidas para celebrar y apoyar la diversidad cultural y el carácter de la ciudad. Esta tendencia ha llegado a ciudades de Alemania, México, Noruega, Líbano, Brasil y Reino Unido, y en nuestro país, encontramos algunos núcleos en localidades como Mungia o Lekeitio (Vizcaya), Begur o Pals (Gerona), o Bigastro (Alicante). Se calcula que existen unas 750 ciudades de este tipo a lo largo de todo el planeta.

Todas ellas tienen en común una vida relajada, no superan los 50.000 habitantes, cumplen una serie de requisitos de calidad medioambiental y urbanística, y, abogan por el comercio local. Y, por supuesto, aspiran a un modelo de *Slow Schools*, donde lo que importa no son los horarios sino el aprendizaje.

Es así que frente al comienzo de la nueva década las tendencias Macro se expandieron en todas direcciones, cocina, hábitat, diseño de interiores, mobiliario, tecnología, todo tenía un alto porcentaje de conciencia ecológica, la que no tardó en ser reflejada en el mercado de la indumentaria. Ya en el 2006, la ONG ambienta-

lista *Greenpeace* realizó su campaña “*Moda sin Tóxicos*”, para concientizar tanto a las empresas como a los consumidores acerca de la necesidad de implementar otros modelos de producción que no afecten al medio ambiente ni a la salud de las personas, considerando a la industria textil como una de las más dañinas al medio ambiente.

Este resurgimiento de una indumentaria confeccionada a base de fibras naturales, de carácter más noble en sus materiales, dio cierre a un ciclo que fue pensado para solucionar problemáticas masivas, pero que terminó satisfaciendo a una segmentada elite. Debido a los altos costos de estas materias primas, y el bienestar en comunión con el cuerpo ofrecido por sus texturas y diseños sólo pudo ser alcanzado por unos pocos.

Para que un producto textil sea más verde se deben emplear materiales naturales como es el caso de cultivos de lino, cáñamo o bambú, los que tienen la ventaja de crecer rápidamente y de requerir menos agua y químicos en su producción.

Además, otras alternativas son la lana natural, que es extraída en forma sustentable, o el algodón orgánico, desarrollado sin utilizar pesticidas ni fertilizantes. A todo esto, se pueden agregar colorantes amigables con el medio ambiente que, a diferencia de los tradicionales, no contaminan el entorno natural.

Estos productos puede reconocerse fácilmente a través de sus etiquetas, las que comunican al consumidor con qué tipo de materiales fueron elaborados. Asimismo, muchas de estas prendas pueden presentar certificados de producción ecológica, como es el caso de “*Skal*”. Esta organización internacional se encarga de asegurar la no utilización de pesticidas, herbicidas u otras sustancias tóxicas en la elaboración de los materiales. Además, para entregar el certificado se tienen en cuenta todos los aspectos implicados en su producción, como es el caso del empleo de energía y del agua, o la situación laboral de los empleados.

Gracias al aumento de la conciencia medio ambiental, en los últimos años grandes marcas como *H&H*, *Levi's* o *Nike* lanzaron líneas de productos ecológicos. Incluso la marca deportiva llegó a desarrollar camisetas de fútbol a partir de PET reciclado, mostrándole al mundo cómo la “basura” se puede convertir en un importante material.

Siguiendo estas nuevas culturas de compra, las tendencias tomaron el *Vintage* como una opción en la moda a seguir por estos usuarios. Basándose en el concepto Retro de diseño volvieron, a imponer una infancia inocente frente a los cambios tan bruscos que enfrentaban en la vida cotidiana. Volver el tiempo atrás significó no sólo el desacelerar que planteaban varios movimientos, sino el disfrute olvidado de situaciones comunes y diarias.

Volver a tomar la merienda, como acto religioso de descanso, juntarse con amigos para disfrutar el ámbito hogareño, relacionarse con los miembros de la familia desde el afecto, compartir situaciones y momentos simples, agasajar al otro, fueron valores que se volvieron a poner de moda gracias a la fuerte campaña publicitaria que se impuso desde las tendencias, que como ya explicamos incluyeron todo tipo de productos, desde todos los sectores posibles. Este *Vintage* ‘50s y ‘60s devolvie-

ron a este usuario el concepto de “hogareño” y ubicaron en estos tiempos modernos una opción diferente para quienes buscaban una salida a las problemáticas actuales. Series como *Mad Men* impusieron en indumentaria la vuelta al estilo limpio y cuidado de fines de los ‘50s y comienzos de los ‘60s, se relanzaron productos ya clásicos entre ellos Chanel n°5 perfume reconocido en el público femenino esta vez representando la imagen de la fragancia con el actor Brad Pitt, reimprimieron viejas campañas de electrodomésticos modificando sólo el producto pero más moderno (Atma), se lanzaron películas que remitían a la niñez, desde superhéroes a remakes de clásicos de los ‘60s ‘70s y ‘80s, reaparecieron hits musicales y nuevos artistas que samplearon y realizaron covers buscando una identificación con esas épocas. En pocas palabras, frente al término de una década conflictiva a nivel socioeconómico-mundial, y con la incertidumbre ya vivida de campañas de fin del mundo (año 2000 y el fin de la tecnología, año 2012 fin del mundo según predicciones astrológicas) el mercado de la moda decidió retrasar sus propuestas más vanguardistas, intentando así planificar sus colecciones desde un lugar más confiable y seguro, para sus economías. Relanzando viejas marcas sin reconocimiento actual en los mercados de compra, presentando sus colecciones en casas de alta gama, (vuelta de la maison Schiaparelli) volviendo a producir productos clásicos en sus líneas nuevas (Chanel bags) o simplemente asociándose a retailers que aseguran un alcance de mercado más conveniente (Versace), sólo para nombrar como ejemplo a algunos.

Basándose en esta visión más pequeña de acción de ventas es que se impuso el modelo Glo-local, comprendiendo por un lado a este usuario que revaloraba sus propias raíces, su barrio, cultura, educación, ciudad y costumbres. Resaltando la importancia de la proximidad pro-activa entre marca-producto-cliente-consumidor-usuario, creando una confianza entre él y las compañías que promocionaban además de sus productos el valor de los orígenes y la contribución que tenían con sus comunidades. Por otra parte estas empresas entendieron que la comercialización de productos no tenía fronteras, gracias a las tecnologías de venta modernas (E-bay, Amazon, y los shops.com etc.) dejando así en sus productos una huella personal, que podía ser reconocida por quienes pertenecían a ese segmento particular, en cualquier parte del mundo.

La salida comercial que generó el fenómeno Glo-local es inagotable, la búsqueda de nuevas opciones de productos más “caseros” y tradicionales se impusieron frente a los más genéricos. El usuario entendió el verdadero valor de cada producto según su origen (Algodones Egipcios, aceites Italianos, Cafés Centroamericanos, Cueros Argentinos, etc.) Este éxito está supeditado a que siempre que se realicen productos auténticamente representativos y con su valor autóctono de cada lugar específico. Con la suma de estos productos es que las tendencias conducidas lograron crear esa sensación de antaño, donde el romanticismo y la imagen poética de otras épocas, generan una sensación de confort, cuidado y tranquilidad que se asocian rápidamente al deseo de pertenecer y obtener, una diferenciación sobre las otras

propuestas y realidades con las que convivimos actualmente. El Vintage, y el Retro entonces seguirán siendo tendencia, así como la valorización de lo originario de cada lugar, mientras puedan ofrecer un recuerdo agradable a quienes buscan volver el tiempo atrás, y recordar un momento de sus vidas donde todo era gozo, placer y disfrute, además de sentirse representado por sus propias creencias y diferenciación más relevante frente a quienes manejen otros códigos comunicativos visuales.

Referencias bibliográficas

- Riviere, M. (1992) *Lo cursi y el poder de la moda*. Madrid: Espasa Calpe p.12
- Baudrillard, J. (1998/1970) *The Consumer Society*. U.S.A: Sage Publications .p.100
- Lipovetsky, G. (1990) *El imperio de lo efímero*. Barcelona: Anagrama p.17
- <http://blog.hola.com/viviresunplacer/2011/04/slow-food-y-alimentos-kilometro-cero-alimentos-de-proximidad.html>
- <http://blogs.elpais.com/gastronotas-de-capel/2012/01/cocineros-verdes.html>

Abstract: A look at the individualistic tendencies that led to the creation of user-product and then as it eventually imposed an environmentalist vision gradually became a search for new Microtrends to represent them.
These Glo-local trends lead us to understand why the resurgen-

ce of the need to expose, consolidate, and reaffirm our roots, and customs as individuals and consumers in a fashion where everything is nostalgia, vintage and retro. A delayed response in time decided to face the uncertainty of the beginning of the end of the world.

Keywords: fashion - trend - product - user - desire - slow motion - vintage - retro

Resumo: Um olhar sobre as tendências individualistas que geraram a criação do usuário-produto e depois como com o tempo este impôs uma visão ecologista que se foi convertendo na busca de novas Microtendências que o representarão.
Estas Tendências Glo-locais levam-nos a compreender o porquê do resurgimento da necessidade de expor, consolidar, e reafirmar nossas raízes, e costumes como indivíduos e consumidores de uma moda onde tudo é nostalgia, vintage e retro. Uma resposta que decidiu atrasar no tempo em frente à incerteza do começo do fim do mundo.

Palavras Chave: moda - tendência - produto - usuário - desejo - movimento slow - vintage - retro.

(*) **Christian Dubay:** Diseñador de indumentaria & textil especialización rubros niños jeanería & indumentaria masculina (Estudios Milán Fashion School, Italia) Saga Furs (Dinamarca). Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Modas en la Facultad de Diseño y Comunicación.

Sinergia mediática y sociabilidad, en el aula de los nativos digitales.

Andrea Pol (*)

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Resumen: La *sinergia mediática* -entendida aquí como la sumatoria de efectos, devenida de la simultaneidad de la exposición a varios soportes a la vez- es la condición fundante de una nueva forma de sociabilidad de la Generación Y.

Palabras clave: sinergia de medios - millennials - sociabilidad - nativos digitales - tecnología - Generación Y - aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 66]

La instantaneidad, la inmediatez y la simultaneidad caracterizan las prácticas de consumo de los medios, entre los jóvenes del nuevo milenio, que han nacido bajo la dominante tecnológica.

Existen determinados rasgos socio-culturales compartidos, en el segmento etario que, según los sociólogos, se define como la Generación Y.

Roxana Morduchowicz, en su obra *La generación multimedia*, investiga el acceso, el significado y las modalidades específicas del uso de los medios entre los *millennials*. La autora define que “Los jóvenes de hoy son la *generación multimedia*. No sólo por la variada oferta mediática de que disponen, sino y muy especialmente

por el uso en simultáneo que ejercen de ella.” (2008, p.120)

Son los llamados *nativos digitales*, los estudiantes que hoy pueblan las aulas, interactúan en las redes sociales y conforman diversas comunidades virtuales.

Los *millennials* utilizan varios medios en forma simultánea, pero en un nivel de atención fluctuante y superficial, sin implicarse o comprometerse por completo con ninguno. La intervención se limita a una percepción fragmentada, signada por una dinámica muy particular, en la que el entretenimiento y la estimulación permanente son la clave.

“El entretenimiento es un común denominador para to-

dos los medios de comunicación y las nuevas tecnologías” (Morduchowicz, 2008, p.73)

Es interesante resaltar esta tendencia a un contacto positivo y espontáneo, quizás, en detrimento de una mayor profundización y análisis de los factores en juego, que permitan plantear cierto nivel de confrontación. Jameson (1996), por su parte, caracteriza a este paradigma, en términos de *fragmentación y no controversia*. La realidad reflejada por los medios -falta de cuestionamientos profundos- se redefine y retroalimenta mediante una evasión de la problematización y la lógica del disfrute instantáneo.

La pedagogización de los medios aparece, sobre todo, como fuente de entretenimiento y distracción: ella invita a los espectadores a participar del abordaje de la realidad libre de angustia y de esfuerzo, abriendo un momento suspendido en la continuidad de la vida cotidiana (Rabello de Castro, 2001, p.67)

En cuanto a los procesos de pensamiento que se vinculan a esta percepción segmentada, figuran la capacidad de asociación y comparación, estableciendo relaciones entre los objetos, con la misma velocidad e inmediatez con que se abre o se cierra una ventana en la pantalla.

La profusa disponibilidad de medios y de tecnologías no implica necesariamente una agudización de la capacidad reflexiva, el examen de los contenidos a los que los jóvenes acceden y el desarrollo de una actitud crítica y personal.

El gran desafío en el aula actualmente, ya no reside en impulsar la motivación del estudiante a través de los recursos mediáticos -pues los jóvenes se encuentran naturalmente pre-dispuestos a la interacción con los nuevos medios y las tecnologías emergentes- sino en facilitar las competencias específicas, que permiten potenciar esta dinámica y optimizar la síntesis creativa de los contenidos y la información.

En el presente, los medios son el factor nuclear en la construcción del conocimiento. Pero no sólo por las múltiples posibilidades de acceso a la información relevante que permiten, sino fundamentalmente, por la virtud potencial de facilitar el pensamiento sinérgico, mediando, obviamente las estrategias educativas conducentes a ello.

En este sentido, de la pluralidad y la multiplicidad, de la superficialidad y de la simultaneidad, debería aflorar la síntesis creativa del estudiante, como la capacidad de trascender e intervenir activamente con su subjetividad, en este proceso de construcción.

Hoy, como nunca antes, y paralelamente al trabajo a nivel cognitivo, es indispensable la estimulación de los aspectos socio-afectivos del aprendizaje.

Seleccionar, contrastar, opinar, fundamentar, criticar, valorar, evaluar, argumentar, interpretar; podrían encabezar la lista de competencias y saberes a desarrollar en el aula.

Participar, colaborar, interactuar, intervenir. La construcción social del conocimiento requiere la actividad

plural y grupal, tendiente a la común-uniión de los miembros.

En este contexto, la voz y la individualidad del estudiante pugnan por emerger entre una marea de contenidos análogos, monótonos y vacíos de significación.

La televisión, los diarios, las revistas, la radio, el cine, el teatro, la Internet, los libros, los celulares, los *videogames*, los dispositivos móviles, integran el entorno cotidiano de los jóvenes, en los centros urbanos.

Frecuentemente se critica la exposición prolongada a éstos, so pretexto de mitigar el efecto de aislamiento e individualismo, que parecen provocar.

“Un prejuicio muy frecuente es el que sostiene que los medios marginan a los chicos (...) lejos de aislarlos, los medios de comunicación son soportes para su sociabilidad” (Morduchowicz, 2008, p.121)

Las nuevas modalidades de sociabilidad, generadas por los medios de comunicación, responden a la dinámica específica del uso que los jóvenes hacen de ellos.

Los medios no se desplazan entre sí: se complementan y superponen (...) La generación multimedia, como definimos a los jóvenes de hoy, hace un uso simultáneo de los medios que termina por no anular a ninguno de ellos. Más bien los integra. (Morduchowicz, 2008, p.121)

Esta integración de soportes mediáticos es posible, merced a los niveles de percepción simultánea y fragmentada, sostenida por una atención fluctuante.

Por otra parte, si el *multitasking* es una característica inherente a la *Y Generation*, y esto permite la simultaneidad del uso de múltiples medios y tecnologías disponibles, sería interesante evaluar el nivel de profundidad de los vínculos de los jóvenes con los medios, específicamente cuando se entiende que este contacto es atravesado por una atención fluctuante y superficial. Pero, es menester considerar que esta especie de *sinergia mediática* -entendida aquí como la sumatoria de efectos, devenida de la simultaneidad de la exposición a varios soportes a la vez- es la condición fundante de esta nueva forma de sociabilidad de la Generación Y.

Referencias bibliográficas:

- Jameson, F. (1996) *Posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Morduchowicz, R. (2008) *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós
- Rabello de Castro, L. (2001) *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen

Abstract: Synergy Media, understood here as the sum of effects of simultaneous turned-exposure to multiple media simultaneously, is the founding condition of a new form of sociability of Generation Y.

Keywords: media synergy - millennials - sociability - digital natives - technology - Generation Y - learning

Resumo: A sinergia mediática -entendida aqui como a sumatoria de efeitos, devinda da simultaneidade da exposição a vários suporte ao mesmo tempo- é a condição fundante de uma nova forma de sociabilidade da Geração Y.

Palavras Chave: millennials - multimídia - sociabilidade - nativos digitais - tecnologia - geração Y - aprendizagem.

^(*) **Andrea Pol:** Licenciada en Publicidad (Universidad Nacional de Lomas de Zamora). Postgrado de Actualización en marketing Estratégico (Universidad Nacional de Lomas de Zamora). Profesora de Enseñanza Primaria (Escuela Normal Superior N° 11). Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa - Empresa de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El uso de las inteligencias múltiples aplicadas al desarrollo de la comunicación oral y escrita.

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Introducción

Fernando Luis Rolando ^(*)

Resumen: El presente texto aborda como se articuló el modelo de planificación sugerido para la materia con el uso de las inteligencias múltiples aplicadas al desarrollo de la comunicación oral y escrita puede ampliar el desarrollo cognitivo y potenciar las habilidades para tratar de mejorar la expresión personal en los estudiantes universitarios, brindándole más herramientas para expresar sus propias ideas.

Palabras clave: comunicación - cognitivo - lenguaje - oratoria - expresividad - inteligencias múltiples.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 69]

Fecha de recepción: agosto 2013

Uno de los aspectos más interesantes de la comunicación humana está dado por potenciar los procesos de creatividad y el desarrollo autónomo para poder articular los pensamientos y poder expresarse.

Durante la etapa de diagnóstico del grupo de Comunicación Oral y Escrita, surgieron ciertos factores en común que los alumnos traían de su formación en el nivel secundario y que restringían el desarrollo de su proceso de comunicación social. Como he observado a lo largo de estos años como corrector y tutor de Trabajos Finales de Grado y por las conversaciones mantenidas con otros docentes acerca de estas cuestiones, estos problemas pueden llegar a persistir a lo largo de la carrera retardando el proceso de graduación final de los alumnos. Observé en ejercicios realizados en clase que existía un “*pattern*” simbólico y lingüístico que limitaba los procesos naturales de los alumnos para generar y comunicar ideas propias, evidenciándose, por ejemplo en los modelos estereotipados creados a partir del concepto de lo que significaba para ellos la idea de un hogar o casa, cayendo en la generación repetitiva de un mismo tipo de imagen simbólica y de significado.

Al respecto, los alumnos mencionaron que en sus etapas de formación en los años previos al ingreso a la universidad, recurrían a estereotipos o modelos prearmados al realizar “trabajos de investigación” para el colegio secundario cuyas fuentes, en general resultaban ser poco confiables o muy generales, mencionándome que utilizaban frecuentemente: monografias.com, el rincondelvago.com, etc. y en el mejor de los casos, Wikipedia, comentando algunos alumnos que sólo habían leído tres

libros en su vida en forma completa.

Para trabajar durante las clases y comenzar a modificar la problemática planteada a partir del cuadro de situación enunciado, siguiendo el modelo de planificación propuesta por la universidad y ampliando el contenido bibliográfico, como estrategia, se incorporaron autores que apoyan el desarrollo lingüístico - creativo y se generaron más trabajos prácticos además de los mínimos sugeridos. Se hicieron ejercicios basados en mejorar los procesos de comunicación personal, buscando poner en evidencia el modo de trabajar sobre el estereotipo que traían o “*Pattern preadquirido*” basándome en las investigaciones de Gaston Bachelard, fomentando la construcción de otros puntos de vista, el abordaje del desarrollo cognitivo a nivel pedagógico y la resolución de problemas del conocimiento a partir de la articulación constructiva-deconstructiva como estrategia para generar nuevas ideas, e incorporando un texto que planteaba esta problemática que escribí en el año 2007 junto a profesores de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires 1.

También incorpore el concepto de las inteligencias múltiples, que ha sido desarrollado por el Psicólogo norteamericano Howard Gardner en la Universidad de Harvard, quien realizó investigaciones basadas en el análisis de las capacidades cognitivas en el campo de las Ciencias Sociales. En este sentido realicé ejercicios con los alumnos para que conocieran sus distintas inteligencias y cómo potenciarlas para mejorar sus niveles de comunicación social, visual, oral y escrita, siendo sorprendente en la etapa de diagnóstico que sólo consi-

deraran como inteligencia “a priori”, a aquella que estaba basada en la resolución de problemas matemáticos. El modelo propuesto por Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples 2, considera que la inteligencia humana como tal, es parte de un sistema y se puede conectar y expandir entre sí a través de la interrelación de distintas áreas.

La aplicación de las inteligencias múltiples en Comunicación Oral y Escrita y los ejercicios desarrollados en clase:

Aquí voy a ejemplificar brevemente algunas de las estrategias empleadas en clase para mejorar el desarrollo de cada inteligencia en los alumnos con el objetivo de alcanzar un proceso de comunicación más eficaz de sus propias ideas.

Inteligencia lingüística

Parte de la capacidad de usar las palabras de manera efectiva al escribirlas o hablarlas, comunicar ideas y lograr metas usando el lenguaje para expresarse retóricamente, potenciando el liderazgo a través de lo que se comunica. Se basa en el estudio de una zona del cerebro llamada “área de Broca” que es la responsable de la producción de oraciones gramaticales. Implica la capacidad para comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura y, también, al hablar y escuchar, siendo esencial en la Oratoria, la Retórica y la Literatura, realizando ejercicios en clase que consideraban distintas formas narrativas usadas por las Vanguardias Literarias del Siglo XX como Caligramas o técnicas de desarrollo narrativo colectivo como el Cada ver Exquisito para potenciar, ampliar y flexibilizar las formas de encarar una narración.

También se desarrolló un espacio desde la Cátedra en Facebook creando un grupo denominado: “Entre líneas - Narraciones de Vanguardia” en el que se incluyó a algunos de los grandes referentes en el campo narrativo mundial a través del tiempo, incluyendo una base con una amplia variedad de estilos literarios para que los alumnos puedan acercarse a ellos y conocerlos.

Inteligencia corporal cinestésica

Se busco trabajar en clase durante las argumentaciones orales a favor o en contra de un tema consensuado usando la inteligencia corporal cinestésica. Ésta establece la capacidad de unir el cuerpo y la mente para lograr el perfeccionamiento del desempeño físico, tratando de brindar ejemplos y ensayos en clase, para que la expresión y la postura corporal que utilizaban, se conectara con el significado de lo argumentado.

Inteligencia Intrapersonal e Interpersonal

Se exploró en clase el desarrollo de la inteligencia intrapersonal que es aquella que se refiere al autoconocimiento, lo emocional y sensitivo, siendo en muchos casos el análisis introspectivo de situaciones personales lo que llevó a determinar los ejes por los que pasarían luego las historias familiares elegidas para narrar en el trabajo final por los alumnos.

También se exploró la inteligencia interpersonal para mejorar el aprendizaje acerca de cómo trabajar con los demás, teniendo en cuenta sus diferentes estados de

ánimo, buscando mejorar las relaciones sociales y asumiendo distintos roles dentro de actividades grupales. Se buscó obtener un feedback del resto de los alumnos quienes participaron a través de rúbricas de autoevaluación, para discutir entre todos y desde muchos puntos de vista y miradas las argumentaciones orales y las exposiciones presentadas.

En este sentido se buscó potenciar el desarrollo de la disciplina personal y aprender a respetar y valorar la visión del otro.

Inteligencia Lógico - Matemática

En el diagnóstico se observó que era una de las inteligencias que, según expresaban los alumnos, sentían que habían desarrollado menos en las etapas de formación pedagógica previa en el colegio secundario.

Dado que existe la falsa creencia que esta inteligencia se relaciona sólo con los números, se les explicó que se basa en el modo de pensamiento del hemisferio lógico. Para exponer esta idea en clase se graficaron en el pizarrón, estructuras narrativas que partían de guiones de películas que fueron decodificados para ser comprendidos de un modo lógico.

Se creó un juego en el que a partir de visualizar una película que tenía tres finales visibles debían encontrar (usando la lógica) las distintas variantes narrativas para obtener al menos ocho finales, que tuvieran congruencia lógica con las acciones de los personajes y el argumento del film.

Inteligencia Espacial

Se trabajo a partir de la transformación de un concepto verbal en una estructura visual, haciendo uso de los caligramas desarrollados por el escritor surrealista Apollinaire cuyos ejemplos vimos en clase.

Se buscó desarrollar la capacidad para presentar ideas visualmente, crear imágenes mentales, percibir detalles visuales, dibujar y confeccionar bocetos a partir de una palabra o una frase. También se utilizó esta técnica al realizar un Racimo Asociativo y técnicas de Pre-Escritura para inventar una historia que surgió de la observación de los edificios linderos a la entrada de la Universidad y a partir de los cuales se delinearon personajes e interacciones entre ellos realizando una presentación audiovisual de los mismos.

Inteligencia Musical

Se exploró la inteligencia musical en la explicación de las figuras retóricas, usando canciones para mostrar por ejemplo, el uso de la metáfora, la sinestesia, la paradoja, la alegoría o durante los ejercicios de argumentación oral realizando ensayos expositivos y explicando como el énfasis y la entonación de ciertas palabras o los intervalos y espacios que generan los silencios por parte del orador, pueden influir persuasivamente en el receptor del mensaje o para que el público medite acerca de lo que se argumenta.

Inteligencia Naturalista

Se consideró la inteligencia naturalista, que es la competencia para percibir las relaciones que existen entre varias especies o grupos de objetos y personas, así como

reconocer y establecer si existen distinciones y semejanzas entre ellos, buscando establecer vínculos y asociaciones a partir de una idea.

Se realizó un ejercicio en donde debían crear un texto corto de ficción basado en un sueño y en donde estas relaciones entre lugares, objetos y personajes se vinculaban de un modo fluido, considerando para ello ejemplos de poetas como Paul Eluard, la técnica del “fluir del inconsciente” usada en el *Ulysses* de James Joyce o las narraciones surrealistas de Pablo Zorrero, que sirvieron para ejemplificar lo que se iba a desarrollar.

Conclusiones

El proceso desarrollado buscó potenciar el uso de las inteligencias múltiples para avanzar sobre los estereotipos pre-adquiridos en las etapas de formación previas del nivel secundario, buscando abrir un espacio para que nuestros alumnos mejoren sus habilidades para comunicarse de forma oral, escrita y visual y puedan acostumbrarse a expresar sus propias ideas dentro de carreras en las cuales necesitan cada día conocer más herramientas para potenciar su creatividad.

Notas

¹ Ver: Rolando, Fernando Luis; Cabrejas, Julia Inés. (2007). “Aportes para la formación de seres creativos en nuestra sociedad”. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación* N° VIII “Experiencias y Propuestas en la Construcción del Estilo Pedagógico en Diseño y Comunicación”. Año VIII, Vol 8, Editorial Universidad de Palermo. Buenos Aires, Argentina. [ISSN: 1668-1673].

² Ver: Gardner, Howard. (1983) *Multiple Intelligences*, ISBN 0-465-04768-8, Basic Books. Castellano “Inteligencias múltiples” ISBN: 84-493-1806-8 Paidós
Gardner, Howard. (1999) “*Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century.*” Basic Books.

Referencias bibliográficas:

- Cassany, Daniel. (1995) *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama
Ellis, Richard. (1993). *Teoría y práctica de la comunicación humana*. Barcelona: Paidós.
Entrelíneas Narraciones de Vanguardia: <https://www.facebook.com/groups/168096756717941/>
Gardner, Howard. (1983) *Multiple Intelligences*, ISBN 0-465-04768-8, Basic Books. Castellano “Inteligencias múltiples” ISBN: 84-493-1806-8 Paidós

Gardner, Howard. (1999) “*Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century.*” Basic Books.
Howard Gardner - Proyecto Zero: <http://www.pz.harvard.edu/>

Rolando, Fernando; Cabrejas, Julia (2007). *Aportes para la formación de seres creativos en nuestra sociedad*. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación* N° VIII. “Experiencias y Propuestas en la Construcción del Estilo Pedagógico en Diseño y Comunicación”. Año VIII, Vol 8, Buenos Aires, Argentina. [ISSN: 1668-1673]

Vivaldi, Gonzalo (1990) *Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del estilo*. Madrid: Parnainfo.

Abstract: This text approaches as articulated planning model suggested for the subject with the use of multiple intelligences applied to the development of oral and written communication can expand and enhance cognitive skills may help the students self expression university, providing more tools to express their own ideas.

Keywords: communication - multiple intelligences - cognitive - language - speech.

Resumo: O presente texto aborda como se articulou o modelo de planejamento sugerido para a matéria com o uso das inteligências múltiplas aplicadas ao desenvolvimento da comunicação oral e escrita pode ampliar o desenvolvimento cognitivo e potenciar as habilidades para tratar de melhorar a expressão pessoal nos estudantes universitários, brindando-lhe mais ferramentas para expressar suas próprias ideias.

Palavras Chave: comunicação - inteligências múltiplas - cognitivo - oratoria - linguagem.

(*) **Fernando Luis Rolando:** Arquitecto (UB, 1983). Asistente en Diseño (UB, 1981). Profesor de Artes Visuales (IUNA, 1990). Especialización en Planeamiento y Sistemas (UB, 1983). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Multimedia de la Facultad de Diseño y Comunicación. Miembro del Consejo Superior Académico de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Integrante del Comité de Arbitraje de publicaciones “Cuadernos del CEDyC”, Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo

Sobre la teoría y la práctica. Experiencias metodológicas y vinculación concreta.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Gisele Kleidermacher (*)

Resumen: En el presente artículo la propuesta ha sido reflexionar en relación a la enseñanza de la metodología de la investigación bajo los supuestos de la vinculación teórica-metodológica o bien, teoría-práctica, y su vinculación con el desarrollo de la investigación concreta y la necesidad de dicha vinculación.

Palabras clave: metodología - investigación - marco teórico - trabajo de campo - articulación conceptual.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 71]

Desde “el deber ser”

En el presente escrito me propongo reflexionar respecto a la experiencia docente en el marco del dictado de la materia Metodología de la Investigación así como también su articulación en mi propia práctica como investigadora en ciencias sociales.

Los textos que damos a los alumnos cuando se encuentran en proceso de desarrollo de una tesis, ya sea de licenciatura, maestría o bien doctoral, así como también en proyectos más pequeños que requieren de un trabajo de investigación, suelen mencionar la necesidad de articular cuestiones teóricas con metodológicas.

Hacemos mucho énfasis en la necesidad de construir un marco conceptual, de vincular la teoría con el trabajo de campo, así como de restringir un paradigma desde donde enunciamos y construimos los datos, sin embargo, esto parece ser una mera mención “metodológicamente correcta”, hasta que la práctica profesional misma nos hace notar la importancia de ello.

Partimos de la concepción de que todo proceso de investigación se propone como fin último realizar un aporte en el avance del conocimiento sobre un tema determinado, siendo el conocimiento existente representado por otras investigaciones, la base o punto de partida para fundar el problema de investigación (Cohen y Gómez Rojas: 2003).

En ese sentido, se considera importante tener presente dos definiciones que son complementarias de la investigación social: Cohen y Gómez Rojas, consideran a “la investigación como acto que se involucra en el proceso de construcción de conocimiento, gestándose al interior del conocimiento existente, el cual resulta insatisfactorio, incompleto, contradictorio, para responder a determinadas preguntas que el investigador se formula” (2003: 113), mientras que Sautu señala que es “...una forma de conocimiento que se caracteriza por la construcción de evidencia empírica elaborada a partir de la teoría aplicando reglas de procedimiento explícitas” (Sautu, 2001: 228).

De esta manera en la investigación social, teoría y método no pueden ser pensados de manera independiente si concebimos a “la investigación como un proceso al servicio de la resolución de problemas y a éstos como obstáculos de la teoría, como limitaciones en el alcance teórico que requieren de una estrategia teórico-metodológica para su resolución (Cohen, 1997: 7).

Este proceso al que hacemos referencia, constituye su punto de partida en la elaboración de preguntas-problema, elaboradas a partir del conocimiento acumulado hasta el momento sobre el tema de interés. “Entendemos la estrategia de investigación como la instancia por medio de la cual el investigador apela a sus recursos teóricos y metodológicos, entendidos como expresión de sus saberes y habilidades, y así traza el camino que recorrerá para dar respuesta a sus preguntas. En la estrategia se expresa la indivisibilidad de la teoría y el método, por ello la estrategia de investigación es nece-

sariamente teórico-metodológica. (Cohen y Gómez Rojas 2003: 121).

Desde la propia experiencia

Ahora bien, ¿cómo plasmar en la práctica esta conjunción de teoría y método?. No es frecuente que en los talleres de tesis y las clases de Metodología los alumnos, al presentar sus proyectos de investigación, listen una serie de objetivos y preguntas-problema que no están articulados entre sí. Los objetivos que deberían desprenderse del objetivo general parecen estar totalmente desarticulados, y el armado del marco teórico y la estrategia metodológica parecen meros formalismos que hay que rellenar.

Esto se debe fundamentalmente a la falta de comprensión de la indisoluble relación que une a todos estos elementos, y que ayuda y marca el camino a seguir para la elaboración del plan.

En este sentido, planteo un breve ejemplo de mi propia experiencia en la elaboración de la tesis doctoral aún en proceso de producción: en la misma me propongo reflexionar respecto de las representaciones que nativos y migrantes producen respecto de la llegada de Senegaleses en la Ciudad de Buenos Aires entre los años 1995 y 2012.

Me proyecté, en primer lugar, sentar las bases teórico-conceptuales que permitan comprender la producción de datos en la investigación sobre representaciones sociales. Para ello, entendiendo que los datos son una construcción producto de “un proceso de interpretación de interpretaciones” (Marradi, Archenti y Piovani, 2007), procuré definir la noción de representación social y el proceso por el cual opera la misma de acuerdo a las nociones brindadas por diversos autores cuyos aportes considero centrales.

Comencé entonces por precisar junto con Berger y Luckman ([1967] 2011) que la realidad se construye socialmente. Siguiendo a Bourdieu (2001), la realidad social consiste en una serie de relaciones invisibles, que construyen un espacio de posiciones en torno a la posesión y distribución de diversos capitales que el autor define como económicos, sociales, culturales y simbólicos. Esto quiere decir que los individuos poseen una ubicación en el espacio social y de acuerdo a ella tienen una visión particular de la realidad.

No podía analizar dichas representaciones sociales sin definir que entiendo por realidad social y esta postura teórica a su vez me guió en el camino de selección de unidades de análisis: nativos y migrantes, ya que entiendo a la realidad como un espacio relacional.

Asimismo, y al elegir un marco teórico signado por el legado de Bourdieu y Quijano. Por esta razón, las entrevistas y encuestas a realizar a la población nativa y migrante debían ser complementadas por un análisis de fuentes históricas y antropológicas, comprendí la necesidad de la indagación de los antecedentes históricos de dichas relaciones.

Sería muy extenso describir todas las elecciones posteriores, sólo me interesaba mencionar a modo de ejemplo mi propia experiencia para dejar sentada la importancia de dichas decisiones y que no se trate de una mera enunciación de un “deber ser”.

Palabras finales

El propósito de este breve escrito ha sido rescatar la importancia de la delimitación teórica dado que, siguiendo a Guber (1991), sólo es posible conocer el mundo de los sujetos a través de conceptos. De esta manera, el marco conceptual incide en la postura teórica que orienta la elección de la problemática y la batería de conceptos pero también en el rol del investigador en el trabajo de campo, las técnicas y selección de temas a registrar.

No es posible separar ambas dimensiones de la investigación, sea esta doctoral, de licenciatura o un proyecto más pequeño. Es indisoluble pensar la realidad como un conjunto, un todo al cual queremos analizar y para ello desarrollamos diversas dimensiones, de las cuales debemos ser plenamente conscientes.

Referencias bibliográficas:

- Berger, P. y Luckmann, T. (2011 [1967]). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Cohen, N. (1997) “*La teoría y el método en la investigación social. El discurso y la práctica*”, en Luxemburg - Revista de Sociología, Buenos Aires: año I, N° 2.
- Cohen, N. y Gómez Rojas, G. (2003) “*Triangulando en torno al problema de investigación, los objetivos y el marco conceptual*”, en Entorno a las metodologías: abordajes cualitativos y cuantitativos, Gabriela Gómez Rojas y Silvia Lago Martínez (comp.). Buenos Aires: Editorial Proa XXI.
- Guber, R. (1991). *El salvaje metropolitano. A la vuelta de la antropología postmoderna. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Legasa.
- Kleidermacher, G. (2013). “*Representaciones sociales hacia migrantes senegaleses en Buenos Aires. Apor-*

tes conceptuales para su estudio”. En Actas de las Terceras Jornadas de Estudios Afrolatinoamericanos (ISBN 978-987-1650-50-7)

- Kleidermacher, G. (2012). *Migración senegalesa y venta ambulante: un análisis desde la exclusión social* en Revista Controversias y Concurrencias Latinoamericanas, Vol. 4, N°6, Diciembre de 2012. Publicación de la Asociación Latinoamericana de Sociología (ALAS), México. Pp. 167-186. ISSN: 2219-1631
- Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani, J. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé
- Sautu, R. (2001) *Acerca de qué es y no es investigación científica*, en Wainerman, C. y Sautu, R. (Compiladoras) La Trastienda de la Investigación. Argentina, Ediciones Lumiere
- Vázquez, N., Aguilar, M., Alonso, C., Kleidermacher, G. (2013), *Elaboración y análisis de distintos tipos de cuadros*. Cuaderno de cátedra N° 3, Buenos Aires: Cátedra de Metodología de la Investigación, Carrera de Sociología, UBA.

Abstract: In this paper the proposal has been thought in relation to the teaching of research methodology under the assumptions of the theoretical-methodological linkage or, theory and practice, and its relationship to the development of specific research and the need to such a link.

Keywords: methodology - research - theoretical framework - field work.

Resumo: No presente artigo a proposta tem sido reflexionada em relação ao ensino da metodologia da pesquisa baixo os supostos da vinculação teórica-metodológica ou bem, teoria-prática, e sua vinculação com o desenvolvimento da pesquisa concreta e a necessidade de dita vinculação.

Palavras chave: metodologia - pesquisa - arcabouço teórico - trabalho de campo.

(*) **Gisele Kleidermacher:** Licenciada en Sociología (UBA)

El arte de la pregunta en el aula. Porque preguntar nos lleva a conocer.

Analía Elizabeth Baiz (*)

Resumen: En este breve texto se pone de manifiesto la necesidad de la pregunta y el aporte de la filosofía al quehacer educativo. La construcción del aprendizaje a partir de la investigación propia y colectiva. La importancia que tiene en la comprensión de la realidad del aula y el ejercicio docente. Poner en el camino del conocimiento a los sujetos es la tarea del ejercicio de la pregunta o mejor dicho, de saber hacerlo, sin considerar a priori las respuestas posibles, sólo por el hecho de preguntar se acciona el interés del contenido y la investigación, valorando el esfuerzo por dilucidar la respuesta.

Palabras clave: conocimiento - aula - estudiante - formulación de preguntas.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 73]

Introducción

Merleau Ponty afirma que la filosofía es un cierto des-
pertar, un extrañamiento respecto de la existencia del
mundo y de nosotros, que implica problematizar el or-
den establecido de las palabras y las cosas, si ese extra-
ñamiento abierto por los enigmas de la existencia mis-
ma está además asociado al gusto por la evidencia y el
sentido de la ambigüedad, entonces puede aseverarse
que hay filosofía por añadidura a la práctica de la ense-
ñanza. Cuando el deseo de saber asume las formas del
aprendizaje amoroso del arte de preguntar, un preguntar
que indaga por los sentidos y que da otro valor a lo que
dicen, hacen, piensan y producen los seres humanos en
una cultura determinada y en un tiempo histórico espe-
cífico. El arte por saber más allá de la respuesta. Por
hacer conocer, salir de la duda, encontrar la verdad del
conocimiento.

La filosofía tiene entonces un sentido de necesidad, ella
nos despierta al conocimiento de la existencia del mun-
do y nuestro rol en ella y eso es una problemática en sí.
Desde y con la reflexión filosófica se puede entonces, en
el campo de la formación académica, colaborar con la
enseñanza del arte de preguntar, un arte que se anima a
interrogar por los sentidos del tiempo presente y en un
espacio determinado, a partir de las circunstancias en
las cuales estudiantes y docentes realizan la experien-
cia del filosofar, un arte que en lugar de repetir en for-
ma abstracta el ritual de la pregunta, trata de promover
experiencias concretas del preguntar que devengan en
aprendizajes.

Asimismo, otro aspecto que debemos destacar es que la
filosofía ha sido acusada también de ser una actividad
peligrosa para la reproducción del lazo social. Esto es la
historia inicial, si consideramos que desde las tempranas
apologías que escribieron Platón y Jenofonte hasta las
críticas de Nietzsche, se han hecho las más diversas
lecturas sobre la significación del juicio y el lugar de la
figura de Sócrates en la historia del pensamiento. No
obstante, en el espíritu de esta diversidad hermenéutica
se puede percibir que la condena explícita del filósofo
supuso el reconocimiento público de la incomodidad
que generaba en la comunidad griega un discurso que
ponía en entredicho el saber de los expertos. Lo filosófi-
co es el decir que todavía no sé con certeza, sino que me
estoy preguntando, es lo opuesto a lo sófico.

Si bien el acontecimiento Sócrates supo otorgarle un
lugar relevante en la historia del pensamiento, tal vez
por ese doblez constitutivo, por esa herencia que la sitúa
entre una indeterminada utilidad y una peligrosa
inutilidad, entre el entusiasmo de vivir como se piensa
y el miedo a morir por pensar libremente, la filosofía
nunca se afincó en tierras tranquilas, ni siquiera logró
sostenerse con vigor ante el avance de las ciencias que
fueron quedándose con parcelas específicas de saber
que creía tener bajo su dominio. La filosofía presume a
mi criterio lo inconstante, lo que se mueve, lo que busca
incansablemente. Pensamos a la filosofía como madre
de todas las ciencias, estudia los primeros principios y

las últimas causas a la luz natural de la razón. Desde lo
alto de una montaña observa cómo cada una de las otras
ciencias trabaja en su campo específico.

Como ciencia que pregunta y se pregunta sobre temas
que van más allá de lo concreto, no puede faltar en cual-
quier proyecto de aprendizaje, o temática en la que el
sujeto quiera comprometerse. Su ejercicio o su prácti-
ca ayuda a encontrar el conocimiento y a abordar los
contenidos de una manera crítica y reflexiva. El desa-
fío como docentes es poder transmitir temas o cuestio-
nes esenciales que aborda la filosofía y relacionarlas,
de algún modo, con los contenidos propios de nuestra
materia, o sólo el deber de transmitir el pensamiento
reflexivo como una acción importante que constituye el
saber proactivo, como así también debemos acompañar
cuando surjan preguntas que tengan que ver con el sa-
ber filosófico.

Desarrollo

Borges, concluía que los argentinos estamos en mejores
condiciones que los propios europeos para abordar la
tradicción occidental, puesto que podemos manejar to-
dos sus temas, pero “manejarlos sin supersticiones, con
una irreverencia que puede tener, y tiene, consecuen-
cias afortunadas”. Borges proponía entonces, realizar el
viaje del pensamiento con menos prejuicios y mayores
libertades. Para bien o para mal afirmaba: todo lo que
escribamos, enseñemos y hagamos con esa tradición no
dejará de tener una huella argentina. Y en esto, pien-
so en el término de tener la libertad de pensar y hacer
como un abordaje posible a la transmisión de la tradi-
ción y con todo lo que este concepto representa. Y en
este punto coincido con Borges pues la filosofía podría
ser una herramienta para asumir esa libertad bajo la for-
ma de un diálogo con lo conocido, con las preguntas
que han marcado su historia, pero no tanto con el ob-
jeto de repetir las indefinidamente, sino con el mañana
urgente de integrar otras nuevas, que sean el fruto de la
palabra renovada, del intenso balbuceo que las viene a
recrear, a cuestionar, a reinventar bajo las exigencias de
nuestro tiempo. Nuestra impronta como comunicado-
res, únicos e irrepetibles al frente de un aula, con nues-
tra manera de hacer las preguntas para la transmisión
de conocimiento, refuerza esta idea y la reaviva, com-
prometiéndonos en la tarea de enseñar a pensar, a ser
críticos y a ser reflexivos.

Importante desafío para un cuerpo docente poder, en
ese transitar de los recién venidos, acompañarlos en la
marcha de esta cultura que se recrea y nos recrea. A tra-
vés de “núcleos de sentido” que no son otra cosa que
conjuntos de problemas que pretenden ser coherentes
con las afirmaciones que hemos hecho hasta aquí, y con
el desafío que hemos inferido de las citas de los autores
que solemos leer: hacer del preguntar un arte que asuma
con libertad la relación con la tradición cultural que nos
precede, para conocerla, recrearla y cuestionarla, como
se cuestiona, conoce y recrea la propia lengua.

El valor de la pregunta en nuestra cultura y en nuestro

ser docentes nos lleva a pensar cuestiones tales como el estatuto del deseo de saber y sus relaciones con lo real, lo verdadero y lo racional (y sus mutuas relaciones) en el marco de una sociedad que se piensa a sí misma como sociedad del conocimiento, se trata de la pregunta por la vida en común y sus relaciones con las infancias, las memorias y leyes de un pueblo en un mundo donde lo común implica un insoslayable ejercicio de construcción diaria, (hospitalidad y comunidad), se trata en fin del enigma de los invariantes de nuestra nación y de todo el mundo, son sus modos de habitar y sus pasiones transfiguradas, en momentos donde la pregunta exige de nosotros una recreación colectiva. Dónde podrían caber entonces estas preguntas sino es en la filosofía!!! Estos núcleos de sentido deben ser instancias que colaboren específicamente con el proceso de reflexión que los docentes podrían realizar en torno de las cuestiones del conocimiento y la política, en tanto dichas cuestiones atraviesan por completo la práctica.

Se trata de pensar el problema del saber pero sin perder de vista que el sujeto de conocimiento edifica su vínculo con lo real, lo racional y lo verdadero, a partir de disposiciones anímicas, hábitos institucionales y juegos de poder históricamente situados.

Ahora bien, ¿cómo podemos definir estos conceptos? ¿Cuál es la perspectiva filosófica que los sostiene? ¿Qué implicancia puede tener su análisis y problematización en la formación docente?

A seguir: “el asombro ante lo real”, hacemos la pregunta por el origen del conocimiento en tanto aquello que mueve la pasión de conocer. En este sentido lo real es lo que nos asombra, nos hace dudar, nos angustia, nos produce extrañeza, siempre bajo la sospecha de que sólo en el vínculo con ese real de contornos imprecisos el sujeto produce conocimientos para una comunidad determinada. Otro punto es, “el sueño de la razón”, hitos de la historia de la razón entendida como historia del iluminismo, hitos que nos han permitido pensar hasta qué punto estamos aún bajo sus huellas y, en tanto tales, hasta qué punto la educación misma lo está. Por último “la curiosidad por las verdades” tratamos de preguntarnos qué ha sucedido con ese venerable modo de conocimiento cierto, que nuestra cultura ha llamado verdad. En suma, se trata de plantear preguntas que hacen a la historia y el ejercicio mismo del pensamiento, una historia y un ejercicio que suelen olvidar que el conocimiento es al menos el resultado de aplicar una facultad a un objeto dado, un efecto de múltiples relaciones afectivas, institucionales, cognitivas y sociales.

Como reflexión personal pienso que así como dice Jaspers que el espíritu de la filosofía tiene otro origen al de las ciencias, es allí donde brota, antes que toda ciencia, donde despiertan los hombres y de ella se esperan revelaciones extraordinarias. Filosofía quiere decir ir en camino, buscando las respuestas y es una acción donde son mucho más importantes las preguntas que las respuestas. El esfuerzo reflexivo por el cual el hombre piensa y se hace partícipe de la realidad. Esta realidad que nos impulsa a investigar como una vinculación con las necesidades de la vida y en este caso las del aula. Y de esta forma impulsa también la comunicación. La

realidad nos incluye a todos, con nuestras dudas, asombros, angustias, ansias de saber y de poder y desde ese lugar como factores indispensables de ella misma nos obliga a repensarla, revisarla y componerla desde las significaciones que tienen para nosotros las preguntas sobre lo cotidiano, lo social y lo educativo.

Conclusión

Estas cuestiones sobre la educación y las verdades de su estructura, los puntos ciegos de la situación escolar que no se dejan vislumbrar por ciertos saberes instituidos, las verdades y el saber de los docentes y cuáles son las que se pueden recrear y reinventar en la práctica de enseñar, no son cuestiones menores, y en relación a éstas puedo decir que coincido con que la curiosidad por las verdades persiste en el corazón de la cultura, resulta estimulante preguntar por el lugar de la verdad en el aula. La verdad forma parte del orden de lo que adviene y no del orden de lo que hay, del orden de lo que el sujeto vislumbra y no de lo que conoce y desconoce. Por esta razón, creo que la investigación no sólo en el campo de la ciencia sino también en el campo de las artes, la técnica y pensamiento teórico es fundamental para el desarrollo de la humanidad y es allí donde el lugar preponderante de los docentes como transmisores de lo existente pero también como responsables de favorecer los aspectos creativos en términos de nuevos conceptos y conocimientos, hace que los sujetos progresen, tomar en cuenta también la diversidad de opiniones y pensamiento, creando un espacio de reflexión constante y productivo, abriendo paso y posicionando a las nuevas generaciones en el avance de la humanidad.

En ese camino estamos, porque lo creo correcto, en busca de hacer las preguntas, de considerar las respuestas y de presenciar el vislumbrar de las verdades, aunque éstas no sean más que temporarias, dejando en ellos, los alumnos, la actitud por querer saber, conocer, que es definitiva siempre preguntar.

Abstract: In this brief text highlights the need for the question and the contribution of philosophy to educational work, about the construction of learning from self and collective research and the importance in understanding the reality of the classroom and teaching. Put in the way of knowledge to the citizens is the task of the exercise of the question or rather, to know it, without considering a priori the possible answers, only asking because it drives the interest of content and research, assessing the effort to elucidate the response.

Keywords: formulation of questions - knowledge - classroom - student.

Resumo: Neste breve texto põe-se de manifesto a necessidade da pergunta e o contribua da filosofia ao trabalho educativo. A construção da aprendizagem a partir da pesquisa própria e coletiva. A importância que tem no entendimento da realidade da sala de aula e o exercício docente. Pôr em caminho do conhecimento aos sujeitos é a tarefa do exercício da pergunta ou melhor dito, de saber fazê-lo, sem considerar a priori as respostas possíveis, só pelo fato de perguntar se aciona o interesse

do conteúdo e a pesquisa, valorizando o esforço por dilucidar a resposta.

Palavras Chave: formulação de perguntas - conhecimento - sala de aula - estudante.

(*) **Analia Elizabeth Baiz:** Arquitecta (UBA). Profesora en la Universidad de Palermo en el Departamento de Diseño de Espacios de la Facultad de Diseño y comunicación.

Los momentos de la reflexión académica en el aula. Cómo captar la atención de los alumnos mediante estrategias de enseñanza.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Patricia Iurcovich (*)

Resumen: En muchos momentos, probablemente en los momentos de mayor soledad cuando el docente llega antes de iniciar la clase, o bien cuando se retira del aula, una vez que los alumnos han partido en su totalidad, comienza a mi modo de ver el espacio de la reflexión académica.

Es ahí donde se pone en marcha la creatividad y se va buscando la manera de lograr una mayor conexión con los alumnos, inmersos cada vez más en la tecnología, las diversas plataformas, tabletas y modelos de celulares. Muchas veces pensé al llegar temprano a la clase en la soledad en el aula.

Palabras clave: reflexión - estrategia de enseñanza - creatividad - nuevas tecnologías.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 75]

Los momentos de soledad del docente

La soledad de los presidentes, de las personas que toman decisiones frente a equipos. La soledad le da lugar al silencio, y el silencio permite pensar, diseñar estrategias, crear, elaborar. Es en este momento en donde el docente debe poner en marcha su máxima expresión de convertir la enseñanza en algo creativo, dinámico, atractivo, sin por ello, falta de contenido. Si se recorren los momentos en donde una persona ha tomado sus grandes decisiones es precisamente en soledad; es desde ahí que el ser humano puede encontrarse consigo mismo y reflexionar. No conozco tantos momentos de reflexión en equipo; diría que en equipo se comparten experiencias, pero en la soledad se encuentran respuestas.

Cuando la tecnología opaca la forma de aprender

Entonces surge la idea de estructurar, de armar una clase en donde los alumnos no se distraigan; en donde si bien la lectura y el dominio de información general cae cada vez más, al menos se paren en el lugar del aprendizaje, con actitud, con ganas.

Es precisamente en esta instancia en el docente tiene que rearmar y recrear la forma de enseñar contemplando dos grandes temas; la falta de actitud por parte de los alumnos al momento del aprendizaje y el uso ilimitado en muchos casos de la tecnología.

¿Cómo se hace para que el alumno se conecte con la mirada del profesor? Es claro que hoy por hoy no se puede prohibir el uso del celular ni de las plataformas digitales, pero en todo caso se pueden implementar metodologías que permitan al alumno y al profesor sentirse

cómodos. Hay muchos momentos en donde los alumnos están conectados con la cátedra y tantos otros donde uno no sabe si están navegando por el planeta Júpiter o bien subiendo material del profesor a la red o al aula virtual o bien chateando con un amigo. Se puede llevar una caja de zapatos y pedirles que los dejen a los aparatos una vez ingresados al aula, y los retiren al momento de irse. Al inicio como toda acción que debe convertirse luego en hábito, les resulta dificultoso, pero luego van entendiendo ellos mismos que se puede; y no sólo que se puede sino que se puede aprender mejor sin tanta distracción. Y si la caja de zapatos no funciona habrá que consensuar que salgan ante un emergente pero no más que eso. El profesor también debe dar el ejemplo. Propuestas para que los alumnos aprendan mediante la exposición

Surge entonces la idea, para fortalecer la falta de inquietud por la lectura, de que ellos mismos elijan una temática vista en clase o bien tomen una nota del diario o una revista de negocios y estructuren una clase de no más de 10 minutos.

De esta manera practicarán la oralidad, la exposición frente a una audiencia; imaginarán cómo les gustaría aprender y esto probablemente les generaría otra posición al momento de estar sentados en los bancos.

Muchas veces les digo que si pensamos que el mundo es redondo, que la panza de la mujer es circular, que si nos pensamos en la teoría sistémica de la Escuela de Palo Alto, California que alude a que un sistema es redondo y si uno de los eslabones se quiebra entonces el sistema se cae; lo mismo ocurre con ellos; no hay

aprendizaje si del otro lado no se experimenta alguna situación que demuestre actividad; de lo contrario hay sólo escucha.

Algunos son tímidos, otros desenvueltos, otros investigan y algunos recuentan noticias relacionadas a las temáticas.

La estructuración de la clase se originó entonces en el armado de equipos de trabajo y la elección de alguna temática relacionada con la materia. La consigna consistió, para motivarlos, en que cada equipo debería exponer un tiempo que no superase los diez o quince minutos con el recurso elegido por ellos. Se presupone que si debían elaborar una temática, investigar sobre la misma y abordarla mediante una breve exposición, terminarían por dominar algo del tema en cuestión. No se puede hablar ni exponer sobre lo que no se comprende previamente.

El aporte

Esta modalidad impactó en ellos de manera positiva y generó en varios el inicio de la lectura del diario como hábito, mientras que en otros, fortaleció la forma de exponerse ante una audiencia. En algunos casos permitió comprender que para aprender deberían trabajar en conjunto con el profesor, sino el contenido quedaría encajonado en la computadora.

En la medida en que los alumnos son capaces de transmitir aquello que incorporaron, que aprendieron pueden sentirse entonces productivos con ellos mismos; hacer del aprendizaje un hecho, como dicen los ingleses, "fact". Algo vivencial, descriptible, real. El aporte tiene que ver entonces por mi parte, con lograr que ellos se conviertan de a poco en futuros profesionales atravesando no sólo por el contenido académico sino por las diversas rutas y caminos que los conduzcan a integrar la realidad con la teoría.

Se aborda a la conclusión que la tecnología es más que útil en esta década en tanto no supla un espacio que tenga que ver con el no-cuestionamiento, con la no-creatividad, con la no-lectura y por sobretodo con eludir el poder de la fantasía y la elaboración de concep-

tos. Si todo es digital hay una plataforma unidireccional que nos moviliza. Si lo digital acompaña el proceso de aprendizaje como una herramienta valiosa, no como un fin, estaremos entonces frente a alumnos capacitados para interactuar con el mundo, no sólo con la tecnología.

Abstract: At many points, probably in moments of more solitude when the teacher arrives to the class begins or when leaves the classroom, once students have gone entirely, start my view space academic reflection.

This is where creativity starts and goes looking for ways to achieve greater connection with students, increasingly immersed in technology, the various platforms, tablets and mobile models. Many times I thought to arrive early to class in solitude in the classroom.

Keywords: reflection - teaching strategy - creativity - new technologies.

Resumo: Em muitos momentos, provavelmente nos momentos de maior solidão quando o professor chega dantes de iniciar a sala de aula, ou bem quando se retira da sala de aula, uma vez que os alunos têm partido em sua totalidade, começa a meu modo de ver o espaço da reflexão acadêmica.

É aí onde se põe em marcha a criatividade e se vai procurando a maneira de conseguir uma maior conexão com os alunos, imersos a cada vez mais na tecnologia, as diversas plataformas, tabletas e modelos de celulares. Muitas vezes pensei ao chegar cedo à classe na solidão na sala de aula.

Palavras chave: reflexão - estratégia de ensino - criatividade - novas tecnologias.

^(*) **Patricia Iurcovich:** Licenciada en Publicidad y Analista en Medios (USAL). Master en Comunicación Institucional (UCES). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa - Empresa de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El cambio de paradigma en las comunicaciones actuales. La partición del receptor.

Ariel Khalil ^(*)

Resumen: El empuje tecnológico, la digitalización, la aparición del canal digital, las redes sociales, etc. han producido cambios sustanciales en la mayoría de las áreas relacionadas con el quehacer humano.

En el campo de la comunicación, el cambio de escenario ha sido tan fuerte que los Planners de Comunicación y Marketing de las marcas deben replantearse sustancialmente el modo de construir y emitir mensajes publicitarios, tomando en cuenta que ahora poseen un abanico de posibilidades mucho más amplio para fortalecer y afianzar la imagen y los vínculos entre la marca y el consumidor.

Este artículo aborda esta problemática en función de vislumbrar un camino que nos lleve a lo que ya son las Comunicaciones y el Marketing Moderno.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Palabras clave: paradigma comunicacional - comunicación publicitaria - estrategia de comunicación - estrategia creativa - mensaje publicitario.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 77]

Hace no muchos años, cualquier tipo de Comunicación de Marca significaba una tarea mucho más sencilla que lo que hoy significa hacerlo.

La mayoría de las campañas publicitarias se resumían a unos pocos medios de TV Abierta (En Argentina sólo existían 5 canales), algunos medios importantes correspondientes al sistema Gráfica y soportes de Vía Pública, siendo los más importantes y casi únicos: Las CPM o carapantallas municipales, medio tradicional de Buenos Aires por excelencia.

En cuanto al Cine, no existían aún las cadenas como existen en la actualidad (Hoyts, Cinemark, entre otras). Por tanto las pautas se resumían a Cines específicos de cierta cantidad de espectadores.

El mensaje publicitario todavía no tenía en cuenta en gran medida al receptor y recién se estaba comenzando a desarrollar las investigaciones de Audiencias y de Marketing.

En la mayoría de los casos se utilizaban estrategias de propuesta exclusiva de venta (USP) o *Unique Selling Proposition* en la que según Rosser Reeves (1940) para que un anuncio sea eficaz debe ofrecer algo exclusivo y diferente al público consumidor.

Casi en forma consecutiva, toma protagonismo un tipo de estrategia llamada Drama Inherente en la que según su principal exponente Leo Burnett (1935) se debe buscar un ingrediente emocional de cierta contundencia que parta del producto y presentarlo de manera creíble. Asimismo, sostenía que no se debía temer al humor y que los anuncios debían reunir características de cierta calidez y sencillez.

A partir de esta primer Era o Etapa de la publicidad, comienza a aparecer con fuerza inusitada la exaltación de un elemento nuevo en las comunicaciones, esta vez basado no en el producto en sí mismo sino en el afuera o en elementos que mayormente podían encontrarse en la mente de los consumidores. Es decir ya la apelación no está basada sobre elementos del producto o servicio sino sobre su imagen.

Gracias al aporte del gran publicitario: David Ogilvy (1948) comienza la Era de la Imagen al imponerse este ingrediente fundamental en la confección de la mayoría de los anuncios publicitarios de la época.

Una de las máximas principales que pregona este autor tiene que ver con que "En el mundo de los negocios moderno, es inútil ser un creativo, pensador original a menos que también puedas vender lo que creas".

También afirmaba que las grandes ideas son las más sencillas y simples despojadas de jergas complicadas y ajenas al consumidor o receptor de un anuncio.

Ogilvy era un adelantado en su pensamiento ya que con su afirmación de buscar una huella o marca en la mente del consumidor siembra un antecedente con lo que surgiría un par de décadas posteriores y que tiene que ver con la Era del Posicionamiento.

Los creadores de este movimiento son Al Ries y Jack Trout, los cuales aportan una Teoría que produce un quiebre o cambio importante en cuanto a la forma de hacer publicidad.

En su libro Posicionamiento, los autores afirman que la batalla a librar en el terreno de las marcas es encontrar un lugar, hueco o posición en la mente del consumidor. Esa importante tarea se realiza a partir de la construcción de marca en la cual interviene hasta el más pequeño detalle (Calidad del producto, servicio post-venta, imagen de marca, valoración...).

Una vez que una marca gana un lugar en la mente de las personas es difícil desbancarla. También es mayormente improbable que el consumidor no la recuerde con facilidad.

A partir de este tipo de afirmaciones los mensajes publicitarios de productos se han centrado en la transmisión de fuertes conceptos de marca de alto valor identificatorio sin dejar de lado la unidad de campaña.

De esta forma, la mente de los consumidores se convierte en un terreno sumamente codiciado no sólo por ocupar un espacio, sino también, llegar a estar primero en la escalera de marcas.

Según los autores principales de Posicionamiento, todas las personas incluyen en su mente una escala de marcas de cada categoría de producto.

Cada uno de estos peldaños es un estadio a mantener o superar en pos de los primeros lugares.

Si un consumidor recuerda mi marca en los dos o tres primeros lugares, ya es un éxito a tener en cuenta, y es una posición que se tratará de conservar de todas las formas posibles.

Uno de los casos emblemáticos es el de la marca Nike que empujado de una idea diferente y de gran poder de identificación, logra en un período relativamente corto, ocupar los primeros lugares y, más aun, llegar a la posición de líder en muchas partes del mundo.

El consumidor de épocas anteriores a este importante movimiento, era un consumidor mayormente pasivo, influenciable por la imagen que le puede otorgar las diferentes marcas, caracterizado por su gran lealtad y fidelidad a las marcas tradicionales.

El fenómeno de la "Marquización" y la gran valoración por lo extranjero fueron ganando terreno hasta ser casi la única herramienta que utilizaban los publicitarios para convencer al gran caudal de consumidores que todavía no había sido aprovechado en su totalidad.

Esta sencillez fue cambiando paulatinamente con los años.

Debido en gran parte al fuerte desarrollo tecnológico de las últimas dos décadas del siglo XX, a la simpleza de las primeras campañas comienza a aparecer una importante ampliación de las posibilidades de comunicación que antes no estaban al alcance de los comunicadores.

La incursión y desarrollo del sistema Cable aporta una

serie inusitada de nuevas posibilidades de canales de nicho que permiten a los planificadores llegar con mayor precisión, aunque con menos cobertura a una audiencia más selectiva y específica.

De esta forma, el canal comienza a ampliarse, a 5 canales de TV de Aire se suman más de 90 canales de Televisión por cable.

La cantidad y calidad del contenido crece con la especialización de cada una de las ofertas que se les ofrece a televidentes cada vez más exigentes y demandantes.

En forma paralela, el avance poderoso de la tecnología gráfica, basada en la inclusión de la digitalización en casi todos los eslabones del proceso, posibilita un nuevo y amplio abanico de productos editoriales gráficos de gran calidad y poder de imagen.

Revistas masivas, de interés general, así como un gran caudal de revistas especializadas de temáticas específicas, inundan el mercado aumentado considerablemente el espacio de pauta de los emisores publicitarios.

Este hecho agrega variedad y sofisticación a la hora de colocar anuncios insertos en contenidos interesantes dirigidos a targets específicos.

El campo de la Vía Pública no se queda atrás, ya que también el desarrollo tecnológico basado en la digitalización, aumenta las posibilidades de exhibición de imágenes de gran formato en alta resolución, es decir, dotadas de gran nitidez e impacto visual.

Cuando en años anteriores las medianeras publicitarias y formatos de gran tamaño eran pintados a mano, en la actualidad abundan las máquinas de impresión digital de gran formato a 8 colores, provistas de tintas ecológicas y con la posibilidad de imprimir sobre una amplia variedad de telas vinílicas y diversos sustratos.

Con todo este panorama, la tarea del Planificador de Medios o del Estratega Publicitario, comienza a cambiar sustancialmente.

En tiempos actuales, pensar una campaña significa pensarla en términos de en dónde se encuentran los receptores/consumidores/compradores hoy en día, como se mueven, cuáles son sus preferencias de consumo de marcas y medios, cual es su nivel de selectividad y exigencia, su cuadro de valores o valoración de marcas, entre otros importantes ítems.

La Planificación de Medios se debate dentro de tanto crecimiento y sofisticación de opciones, cuanto deriva al canal tradicional y cuanto al online, cual es el verdadero potencial en cuanto a ROI tomando en cuenta la inversión realizada.

Se suman las preguntas, ¿Qué resultados concretos logro con las redes sociales?, ¿Cuánto me aporta el Marketing Online o la venta por Internet?, ¿Es efectivo el E-Mail Marketing?, ¿Cuánto se vende en concreto a través de él?, ¿Qué me brinda un anuncio gigantográfico en la Vía Pública?, ¿Cómo puedo aplicar creatividad para que los medios Offline se emparenten con Internet?.

En cuanto a la construcción del mensaje también se agregan ciertas inquietudes. ¿Cómo debe ser mi mensaje hoy? Preparado para la TV? o los medios tradicionales? o debo confeccionar un mensaje específico para emitir y viralizar en la red?.

La arquitectura de los mensajes publicitarios también es afectada por los cambios. El mensaje ya no puede ser desarrollado en forma tradicional o como se venía realizando, sino que hay que tener en cuenta a un receptor con la atención dividida.

Cuando antes el receptor era pasivo y se mantenía expectante ante el entretenimiento que ofrecía la TV, hoy está en Internet, navegando por redes sociales, interactuando, mirando a la vez su computadora y celular, y, a lo sumo mira televisión de reojo, en forma salpicada, repartiendo pausas entre un medio y otro.

Evidentemente los Planners de Comunicación se encuentran en un momento especial: el de la comprensión de todo este nuevo mundo donde aparece una multiplicidad inusual de nuevas opciones, y un nuevo consumidor con atención múltiple o dividida.

Quizá la nueva batalla por ganar sea ocupar cada uno de esos fragmentos mentales de manera contundente, diferente y creativa. Es el desafío ya no del futuro sino de hoy mismo y a eso se deben adecuar todos los eslabones de la comunicación, desde la investigación, pasando por la estrategia y las técnicas modernas de producción.

Abstract: The pushing technology, digitization, the emergence of the digital channel, social networks, etc. have done substantial changes in most areas related to human activity.

In the field of communication, the change of scenery has been so strong that the Communication and Marketing Planners of substantially brands must rethink how to build and broadcast advertising, taking into account that now have a range of possibilities much wider to strengthen and consolidate the image and the links between the brand and the consumer.

This article addresses this issue according to envision a path that leads to what are already Communications and Modern Marketing.

Keywords: advertising communication - communication strategy - creative strategy - communication paradigm - advertising message.

Resumo: Em muitos momentos, provavelmente nos momentos de maior solidão quando o professor chega dantes de iniciar a sala de aula, ou bem quando se retira da sala de aula, uma vez que os alunos têm partido em sua totalidade, começa a meu modo de ver o espaço da reflexão acadêmica. É aí onde se põe em marcha a criatividade e se vai procurando a maneira de conseguir uma maior conexão com os alunos, imersos a cada vez mais na tecnologia, as diversas plataformas, tabletas e modelos de celulares. Muitas vezes pensei ao chegar cedo à classe na solidão na sala de aula.

Palavras chave: paradigma de comunicação - comunicação publicitária - estratégia de comunicação - estratégia criativa - mensagem publicitária.

⁽¹⁾ **Ariel Khalil:** Licenciado en Publicidad (Universidad del Salvador, 1988). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación y Creatividad Publicitaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El futuro se escribe sin palabras.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Ramiro Pérez (*)

Resumen: El mundo ha cambiado vertiginosamente y no nos ha dado tiempo aún para saber si lo que estamos enseñando y formando es lo que el mercado necesita. En pos de vislumbrar el panorama actual y de embarcarnos hacia una nueva etapa, reflexionemos: ¿cómo debe ser el diseñador del futuro?

Palabras clave: reflexión - tendencia - legado - formación profesional - Diseño Gráfico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 80]

¿De dónde venimos?

Como un hijo que hace la pregunta impertinente e imposible de no responder es como creo debo iniciar este ensayo.

Si nos remontamos al ADN de nuestra profesión, encontraremos seguramente una inmensidad de historias de artistas naturales y oficiosos iluminados de buenas intenciones, dotados de un gran talento que fueron insertándose inconcientemente en una maquinaria productiva en plena formación.

De la imprenta de Gutenberg hasta no hace tanto tiempo atrás, el genio y las artes aplicadas eran admiradas y respetadas por el mercado, necesitados y buscados por sus procesos formativos; pertenecientes a clanes donde los maestros transmitían a sus discípulos el tan mentado fuego sagrado.

Tenían un eje motor llamado proceso: al inicio, allá a lo lejos, comenzaban como aprendices de alguien para seguir el legado de su maestro luego de su muerte.

Si nos acercamos en el tiempo y fijamos el punto en la revolución industrial nuestro personaje seguirá teniendo con sus más o con sus menos una relación con este proceso formativo y de relación con el mercado laboral. Finalmente, ya en la segunda parte del siglo veinte extendiéndose hasta casi su final, nuestros trabajadores -artistas gráficos- siguieron legando su conocimiento a sus pares de forma íntima y natural.

Si nos fijamos en el perfil del trabajador primitivo hasta el que llega a los años noventa nos encontraremos con un vector común llamado *legado*, que para ser obtenido requeriría de ser aceptado por la gran familia. Luego de demostrar capacidad y paciencia, pasaríamos al estado de pertenencia y con el tiempo a la conducción de los diseños de un nuevo aprendiz.

¿Qué cambió?

A nuestro entender, la democratización introducida por la irrupción de la tecnología y digitalización del quehacer fue el factor fundamental para que este proceso formativo se transformara con semejante radicalización. En este sentido, observamos que la generación bisagra que abarcó toda la década del noventa no desnudó problemas aparentes ni tampoco evidenció distorsiones y mal diálogo con el mercado. Se podía entender que el trabajo de tablero había terminado para pasar al trabajo en un ordenador, donde se simplificaban los procesos y

profesionalizaban las tareas.

La idea del aprendiz seguía dibujada aunque un poco desteñida, dado que los maestros ya no eran pares que manejaban los lápices, que mostraban sus uñas y dedos sucios de tempera o grafito; sino, por el contrario, eran provenientes de la informática, la programación, que encontraban en el *desktop publisher* un nuevo camino mucho más dinámico y seductor al que estaban desarrollando.

Asimismo, las imprentas incorporaron equipamiento de fotocromía, se digitalizaron y los fotocromistas compraron máquinas impresoras y también se digitalizaron. Incorporaron operarios muy jóvenes con mucha capacitación técnica para luego -ya sobre los albores del nuevo milenio- empezar a reclutar dentro de sus filas egresados universitarios de la carrera de diseño gráfico.

Otra gran aparición en el mercado fueron los centros de copiado y la gran fiesta de franquicias que daban una oportunidad de negocio jugoso a gente que no tenía relación alguna con este medio.

Las empresas también sufrieron cambios, las agencias de publicidad se vendían, fusionaban y nacían las boutiques creativas, incorporábamos la palabra *socio estratégico*, la estructura de agencia se desarticulaba y esa gran pirámide alimentaria se desplomaba como un gran castillo de naipes para transformarse, reconvertirse y evolucionar en un nuevo orden.

Con el nuevo milenio llegó la explosión de Internet y la banda ancha. El cliente había ya dejado de saber e interesarle dónde se hacía su trabajo y, poco a poco, dejó de preguntar cuántos eran los que formaban una empresa. Los estudios de diseño se multiplicaron en pequeños espacios de directores de artes o diseñadores recién recibidos con un computador que hacía lo que hasta ayer hacían más de seis personas.

¿A todo esto cómo era la formación académica?

Para aquel entonces, antes y durante los noventa, existían en la formación secundaria las escuelas técnicas de artes gráficas como la Fernando Fader; a nivel terciario, la Universidad Nacional de La Plata y, como nueva opción, la Universidad de Buenos Aires dentro de la Facultad de Arquitectura. En el ámbito privado solamente existía la escuela Panamericana de Artes, hasta donde tenemos registro a grosso modo.

Lo importante de esto es ver la dimensión de la enseñan-

za a no más de veinte años atrás, donde la oferta era la que la sociedad y el mercado reclamaban.

Hoy, esa proporción se sobredimensionó en forma desmesurada: la proliferación de gente con ganas de ingresar a universidades con la idea de ser diseñadores se multiplicó por números que mejor no traer a estas líneas. Podríamos decir que el aprendizaje desapareció porque el maestro murió. No hay más legado que transmitir, todo está disponible allí, sólo hay que dar ENTER y el ser comenzará a incrementarse en porcentuales cuan barra de progreso de un soft en instalación.

Nuestro cliente también comenzó a poder

El mercado creció y comenzó a necesitar de diseño aplicado a vidrieras, volantes más vistosos hasta llegar a los sitios Web, entre otras cosas.

La presión comenzó a subir, el cliente descubrió que en su ordenador también tenía letras que el día de hoy ya llama fuentes, pudo correr programas profesionales y en su verba la palabra *photoshop* se hizo carne. Internamente, vio que podía contratar a un o una diseñadora para tareas administrativas y embellecer sus presentaciones. Así, en este punto se produce un quiebre: el cliente descubre la autogestión.

Las imprentas comenzaron también a usar a sus operarios diseñadores para hacer diseño y los centros de copiado pusieron el *bajo costo* en la calle y en la discusión.

¿Y la formación?

Tenemos claro que la filosofía incorporada de la academia entró en una gran discusión con el mercado, donde este matrimonio desgastado se debate entre el divorcio o la segunda oportunidad.

El diálogo se encuentra roto por razones ajenas a la conversación, lo enseñado está desfasado con lo que se requiere y aún no nos hemos planteado qué diseñador necesitamos hoy y qué tipo de formación debemos darle.

Las casas de estudio se han masificado y las necesidades comerciales nos han llevado a elevar la apuesta y construir figuras de maestrías y doctorados, sin tener un piso firme por sobre las que luego actuarán.

Para este entonces, tenemos demasiada presión aplicada a nuestro mercado: el cliente y el consumidor no temen perdernos pues saben que ellos solos, con su experiencia en marcas, pueden orientarse en este camino de autodidactas.

Se incorporó a la charla con el mercado la inteligencia compartida, las redes sociales, el gerenciamiento de comunidad, el diálogo *online* y una anarquía virtual de engañosa organización.

Volvamos a preguntarnos

¿Qué tipo de diseñador debemos formar? Quizás debiéramos volver a preguntar por qué nadie se atreve a moverse un centímetro de donde está aparentemente parado.

Hagamos el intento de pensar en todos los tipos de canales de comunicación y especializaciones que tenemos hoy, sin saber a ciencia cierta si es necesaria la formación que el diseñador está teniendo, si debemos darle la relevancia que se le está dando y si no es momento de elevar la apuesta e impulsar desde los centros de estudio

la formación de un cuerpo colegiado que otorgue marco legal a los profesionales.

Formamos un montón de nada para la necesidad que nos reclama el mercado y muy pocos diseñadores tienen la oportunidad de dialogar en serio con un cliente.

Las imprentas dejaron de incorporar diseñadores para formar sus propios profesionales gráficos y los centros de copiado realizan menos diseños puesto que comenzaron a imprimir lo que las empresas les mandan de su autogestión.

La desilusión reinante en escritos, documentales y charlas de café no son ni más ni menos que la expresión de una distorsión producida entre la promesa y la realidad. Debemos trabajar sin descanso en escuchar al mercado y escucharnos a nosotros mismos. Saber de qué quiere hablar nuestro cliente y quiénes quieren hablar para poder establecer qué se debe enseñar.

Como ya dijimos, es fácil ver cómo la profesión se ha reinventado a sí misma sin descanso en esta corta vida: por ejemplo, pasando de ser un profesional del diseño en la década de los ochenta a ser en los noventa un consultor estratégico de diseño. Seguramente, lo conocido poco servirá en la construcción de la nueva tipología de diseñador. Tampoco sabemos dónde se acomodará esta potencial transformación y si lo que creemos que es el futuro, engañosamente puede no ser más que otro pasado.

De legar el conocimiento al compartir el conocimiento

Indefectiblemente, nos dirigimos a una división dentro de nuestra carrera y será en un nivel inferior de perfil técnico de aplicación y producción y en un nivel superior de perfil sumamente analítico, restringido a profesionales con título habilitante. De este modo, se volverá necesario por parte tanto de las instituciones como de los estudiantes el desarrollo de un ámbito de aprendizaje activo, acompañado por el trabajo colaborativo.

Por este camino creemos que seguirá creciendo y caminando el mañana. Un espacio colaborativo donde el todo estará formado por todos. Una nueva manera de visualizar y conceptualizar la profesión, donde la productividad será cuestión del pasado y dejará lugar a la formación de profesionales con gran capacidad de interacción y conversación.

Quizás de lenguaje más elaborado y abstracto con capacidad de visión para orientar al cliente en su relación con el consumidor, cliente interno y proveedores.

Un profesional trabajado bajo un programa que incluya más cuestiones relacionadas con la mercadotecnia, la neurociencia, la comunicación y las conductas sociales, más instruido en la visión paradigmática que en la producción de ideas. De este modo, no necesitamos sólo de un conocedor del oficio sino más bien de un híbrido que logre tomar lo mejor de la técnica para impactar como un creador inteligente capaz de ejercer un pensar reflexivo para resolver problemas creativamente.

La realidad nos llama a un cambio y sabemos bien que estamos en pleno proceso de una nueva revolución en el conocimiento como lo fueron la irrupción de la imprenta o la máquina a vapor. De la capacidad de visión colectiva creemos vendrán las respuestas.

Abstract: The world has changed dramatically and we have not had time yet to see if what we are teaching and training is what the market needs. Towards a glimpse of the current situation and embark into a new stage, reflect: how must be the designer of the future?

Keywords: reflection - trend - legacy - professional training - Graphic Design.

Resumo: O mundo tem mudado drasticamente e não nos deu tempo ainda para saber se o que estamos ensinando e formando

é o que o mercado precisa. Em pos de vislumbrar o panorama atual e de embarcar-nos para uma nova etapa, refletir: ¿como deve ser o designer do futuro?

Palavras Chave: reflexão - tendência - legado - treinamento profissional - Desing Grafico.

(*) Ramiro Pérez: Diseñador Gráfico (UBA). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento Visual de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El género fantástico y la Teoría del sonido. El estudio de un caso: *The Exorcist* (El exorcista).

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

María Victoria Basile (*)

Resumen: Adentrarnos en el estudio del film *The Exorcist* (El exorcista 1973) del Director William Friedkin para acercarnos al oscuro, desconocido y maravilloso mundo del género fantástico en el cual se presentan “otros” mundos diferentes al humano. Un film basado en la novela de William Peter Blatty. Considerado como uno de los mejores films de terror de la historia del cine. ¿Qué es el género fantástico? ¿Cómo se construye la escena audiovisual desde la banda sonora: música, ruidos, diálogos?

Palabras clave: audiovisual - género fantástico - teoría del sonido - ficción - género fantástico - teoría del sonido - cine.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 82]

El término “*fantasy*” se caracteriza por representar cualquier tipo de literatura que no da lugar a la representación realista: mitos, leyendas, cuentos de horror, etc. en el cual se presentan “otros” mundos diferentes al humano.

Un *fantasy*, es un relato y su narrativa se basa por una clara violación de los que normalmente se acepta como posible; derroca las reglas y convenciones normativas.

Lo fantástico implica cierta exageración y distorsión de la naturaleza.

Lo que jamás pudo existir o lo que no puede pasar, este es el poder del *fantasy*, este es el principal placer del film.

Corresponde a un tipo de *fantasy* el llamado “fantástico-maravilloso” que presenta efectos inexplicables, sus causas se dirigen a lo sobrenatural: la posesión (invasión del demonio en un cuerpo, que lo trata como propiedad suya, hasta convertirlo en un destructor) a la que está sometida la niña, se descubre luego de fracasos estudios somáticos y psicológicos ya que ninguno explicaba las extrañas actitudes, violentos movimientos físicos y vocabulario grosero que cada vez más se repetían en la niña.

El film convence al afirmar que es real lo que se cuenta, con lo cual se apoya en todas las convenciones de la ficción realista, todo parece normal en aquella casa

en la ciudad de Georgetown, donde vive la señora Mac. Neil, con su hija Regan una adolescente pícara, inocente y graciosa.

Luego del descubrimiento de una pieza pequeña encontrada en el norte de Irak por algunos excavadores, comienzan a ocurrir situaciones extrañas dentro de la casa como también en iglesias y a sacerdotes, representadas desde la puesta en escena y desde la historia misma, cuestiones como la virgen ensangrentada en la iglesia, los extraños sonidos que provienen de un pequeño y oscuro ático dentro de la casa, los misteriosos (al principio) asesinatos y muertes de algunos personajes, nos anuncian que algo realmente misterioso, oscuro y confuso pasa y que algo más raro aún estará por pasar, pero que es inevitable por ahora descubrirlo. Ya nació y desea conocer el nuevo mundo inculcando maldad.

Entonces aquel realismo del principio, aquella comodidad y seguridad del mundo conocido y cotidiano, además del espacio cinematográfico donde ocurre todo el film, se rompe al introducir lo irreal, entramos en un mundo asociado a lo maravilloso, en una dramatización nacida de la a-normalidad a la normalidad. Según Lenne, Gerard en “Hipótesis, las dos vías del fantástico”, en *El cine fantástico y sus mitologías*, Barc. Anagrama, 1974.

El espectador se cuestiona lo que está pasando, el esque-

ma fantástico lo ubica en zonas de inestabilidad, entre creer y no creer aquello que quiere ser real, pero en realidad es imaginario.

El concepto de otredad, de extraño, precede a su identificación como el mal, que se le atribuye aquí, al otro. El mal es el “otro”, aquello diferente a mí, el demonio, que provoca miedo, sufrimiento, engaña y destruye. La otredad se la considera como algo sobrenatural, algo por encima o fuera de lo humano, el “otro”, es una fuerza de otro mundo: el demonio dentro del cuerpo de una niña, tiene el poder para perturbar lo conocido y familiar, la capacidad de hablar o entender una lengua extranjera y hasta desconocida de tener conocimientos de hechos ocultos o futuros y una profunda aversión hacia lo sagrado que se manifiesta hacia las medallas, cruces o reliquias ocultas.

Según Rosemary, Jackson en: “El modo fantástico”, (fragmento), en *-Fantasy-Literatura y subversión*, Bs. As, Catálogos, 1986, dice que “ese otro extraño, sobrenatural, revela el origen interno del otro, es como el lado malvado y diabólico de una persona, es un aspecto de la vida personal...” Pero en este film, ocurre todo lo contrario, ya que la amenaza no está en el yo, es decir, que no parte del mismo sujeto, al contrario, el miedo y la amenaza surge de una fuente exterior al sujeto. Esto corresponde a uno de los dos mitos del fantástico moderno, llamado: “los temas del tú”: el yo sufre un ataque que lo hace formar parte de lo otro. La invasión, la metamorfosis y fusión, es lo que manipula al personaje, lo que lo hace cambiar y le da el poder para destruir y transformar todo como desee.

Las últimas escenas del film representan el exorcismo que vive el demonio y los dos sacerdotes que deben vencer y expulsar al mal, con objetos cristianos, crucifijos, biblia, agua bendita, recitaciones en latín, etc.

Como expresa Leutrat, Jean Louis “*El cine y lo fantástico*” en *Vida de fantasmas*, Valencia, 1999. En el terreno de lo fantástico existe, la fascinación por el orificio, por el agujero, los lugares subterráneos y laberínticos, precisamente el film comienza en el desierto de Irak. De las excavaciones, de la profundidad, se descubre, se desentierra algo que cobra vida, “una pieza que emerge hacia la superficie”, es el demonio, y como todo descubrimiento traerá conflicto.

Aquello que todavía no conocíamos, que pertenecía fuera de campo como reserva para lo imaginario y que sólo se escuchaba y además se manifestaba a través de otros objetos, desde aquel ático en la penumbra total, hay algo que produce miedo pero no lo vemos, entonces es ahí donde el sentido del oído comienza a dominar. Se escuchan crujidos fuertes que invaden la casa y que propician interpretaciones diversas, generando intriga y ansiedad por saber que es aquello, (que de entrada es acusmático, se escucha pero no se ve la fuente que provoca el sonido).

Cada ruido nos hace imaginar que algo se encuentra merodeando la oscuridad. Pero luego se le da la mirada, es decir, se visualiza, constituyendo la esencia del espectáculo y por ende una única interpretación posible, al ver la fuente que lo causa.

El sentimiento del miedo se reparte entre el deseo de protegerse, de agazaparse en un lugar cerrado, y el terror

que genera aquel espacio, el ático y luego la habitación, donde se encuentra lo desconocido.

La música juega varios papeles dentro de un film: capta, subraya, es una fuerza activa, etc. Siempre se la califica como que refuerza, acompaña, lleva, conduce, etc. pero eso ya se sabe, ya que la música, es parte del film.

Este film demuestra más que eso, no solamente lo hace sobre el diálogo, también sobre los títulos de crédito y del film, sobre el estado de emoción de los personajes.

Aquella música (canto árabe), que sólo escuchamos desde el título del film y que continua hasta imponerse la imagen, el desierto, es una música en off, no vemos la fuente que la ocasiona, está fuera del espacio diegético de la escena.

Desde el comienzo vemos la primera escena de locación: el desierto de Irak, mientras escuchamos el canto árabe que refuerza a la imagen, siendo muy redundante.

Pero también, la música y sus efectos, orientan y concentran más que otras, encarna una fuerza que actúa sobre los personajes, con ciertos sonidos organizados que se convierten en música y que además pasan a expresar el sentimiento que vive, y que con otro recurso no sería posible. Por ejemplo, cuando Merrin, luego de descubrir la pieza, el mal, se detiene frente a unos hombres que martillan hierro, son agudos y constantes, vemos su mirada dirigida hacia ellos y los martillazos que resuenan en su cabeza y que lo terminan agotando, como aquella pieza que lo atormenta. Esta música se adhiere al sentimiento sugerido por la escena y al que experimenta este personaje.

La utilización de las voces en este film tiene un papel protagónico y algo en común. Las palabras más fuertes, de odio, maldad y desesperación son las que se elevan y salen del cuerpo con furia para expresar lo que sienten los personajes; tanto la del demonio, (una voz de adulto, gruesa y autoritaria), como la de los demás personajes, sobretodo la madre de la niña. Los gritos del demonio son duraderos e invaden toda la casa, están en un nivel muy alto de volumen, como también los gritos de la madre desesperada por saber qué tiene su hija, ante los médicos y el sacerdote. Este uso del volumen refuerza más lo terrorífico que sucede y el estado de los personajes que a veces causa miedo, además de ubicarnos más cerca de ellos, como si fuéramos un personaje más.

Con todo esto, la utilización de la imagen sonora, sus varios recursos: la música y los sonidos, desde sus diferentes funciones, crean escenas sonoras que en este film a veces se construyen solamente con un recurso y que demuestran que funcionan muy bien, expresando lo que se desea transmitir. Por ejemplo, el sonido interno objetivo: como la respiración agitada, cansada y furiosa del demonio por la llegada del exorcista a la casa.

La imagen puede crear anticipaciones por su parte, al mismo tiempo que la oímos. Merrin frente a la escultura del mal, la imagen y la música nos anticipan a corto plazo, un duelo final entre el bien y el mal.

El prólogo del film como también aquellas escenas del ático, son construidas a través de la curiosidad por un fuera de campo activo: ¿Qué es aquello que lo tiene tan angustiado a Merrin?, ¿Qué significa?, ¿Qué es lo que oímos junto con la señora Mac Neil, que proviene desde ático, tan fuerte y perturbador?, al verlo; o no saber qué

significa, crea atención y tensión por parte de los personajes y del espectador, y de esta manera hace que el film avance hacia una conclusión.

El punto de vista en que se cuenta el film cambia, se podría decir que son dos. Por un lado Merrin sabe más que el espectador lo que pasa, ya conoce lo que significa aquello que vio, el espectador sólo puede intuir algo, pero no del todo.

Ya dentro de la casa, los personajes saben tanto como los espectadores de lo que va sucediendo. No conocen lo que a futuro se avecina.

Este film, como todos, presenta momentos felices, de relax y de diversión, pero cuando deja de lado esto, el espectador como los personajes, expresan diferentes estados emocionales como ansiedad, intriga, curiosidad, producto de lo que ocurre, invadiendo el cuerpo para mantenerse activo: despierto y atento.

A través del fuera de campo, del no conocimiento, por el momento, de aquello que no se comprende, porque no conocemos sus códigos, se construyen los momentos más escalofriantes, intensos y sobrenaturales del film. Aquello que no se ve y no conocemos, es lo que se encuentra entre paréntesis y el objetivo del espectador es llegar a saber más, a descubrir más lo oculto, precisamente lo desconocido es lo que origina el peligro, el miedo, con el que se identifican los personajes y por ende el espectador, a través de ellos.

Este “punto de unión entre el arte y la comunicad”, concluye cuando estas emociones se disipan, cuando el film llega a su final, dejando a los espectadores en calma, para que comience al fin la reflexión.

Filmografía seleccionada

The Exorcist (El exorcista), 1973, Dir. William Friedkin.

Referencias bibliográficas:

- Altman, R. (2000) *Los géneros cinematográfico*, (fragmentos), Barcelona, Paidós.
- Chion, M. (1993) *La audiovisión*, (caps: “La escena audiovisual” y “Hacia un audiologovisual” Barcelona, Paidós.
- Chion, M. (1997) *La música como elemento y como medio*, en *La música en el cine*, Barcelona, Paidós, (pp. 191-239).
- Doane, M. (1976) *The voice in the cinema; the articulation of body and space*, en Nichols, Bill (comp.),

Movies and Methods II, Los Angeles, UCLA, Press, 1976, (pp. 565-576) (traducción de la cátedra).

Jackson, R. (1986) *El modo fantástico*, (fragmentos), en *Fantasy Literatura y subversión*, Bs As, Catálogos.

Lenne, G. (1974) *Hipótesis, las dos vías del fantástico*, en Lenne, G. *El cine fantástico y sus mitologías*, Barc. Anagrama.

Leutrat, J. L. (1999) *El cine y lo fantástico*, en Leutrat, J-L. *Vida de fantasmas*, Ed. De la Mirada, Valencia, 1999.

Sobchack, T. (1995) *Genre Film; a Classical Experience*, en Grant, Barry K. *Film Genre Reader II*, Austin, Univ, of Texas Press, 1995 (traducción de la cátedra).

Villain, Dominique. (1997) *El encuadre del sonido* en Villain, D., *El encuadre*, Barcelona Paidós, (pp. 81-94).

Abstract: We delve into the study of the film *The Exorcist* (The Exorcist 1973) Director William Friedkin to approach the dark, unknown and wonderful world of fantasy in which you have “other” than the human worlds. A film based on the novel by William Peter Blatty and considered one of the best horror films in movie history. What is the fantasy genre? How do you build the visual scene from the soundtrack: music, sounds, and dialogues?

Keywords: fantasy genre - Theory of sound - cinema - audiovisual - fiction.

Resumo: Aprofundar no estudo do filme *The Exorcist* (O exorcista 1973) do Diretor William Friedkin para abordar ao escuro, desconhecido e maravilhoso mundo do gênero fantástico no qual se apresentam “outros” mundos diferentes ao humano. Um filme baseado na novela de William Peter Blatty. Considerado como um dos melhores filmes de terror da história do cinema. ¿Que é o gênero fantástico? ¿Como se constrói a cena audiovisual desde a trilha sonora: música, sons, diálogos?

Palavras Chave: audiovisual - gênero fantástico - Teoria do som - cinema - ficção.

(*) **María Victoria Basile:** Licenciada en Artes Audiovisuales (Universidad Nacional de La Plata)

El pensamiento estético en la educación superior: análisis de caso de tres experiencias.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Andrés Olaizola (*)

Resumen: El siguiente artículo analiza la temática del pensamiento estético y postula la importancia de contar, en la educación superior, con un proceso de alfabetización artística, para que los alumnos desarrollen las capacidades cognitivas derivadas de este tipo de pensamiento. En primer lugar, se detalla el lugar que ocupa la educación estética en el currículum educativo, en general, y del universitario, en particular. A su vez, se comparan las características de la alfabetización artística en los sistemas educativos de varios países iberoamericanos. En segundo lugar, exponemos las razones por las cuales es necesario desarrollar el pensamiento

estético en los estudiantes universitarios. En tercer lugar, mencionamos tres enfoques pedagógicos sobre la educación estética y algunos proyectos para integrar el arte en los planes de estudio de los tres niveles educativos. Finalmente, nos centraremos en cuál debe ser el rol de la institución para que dichos proyectos puedan ser puestos en práctica.

Palabras clave: educación artística - educación superior - pensamiento estético - pedagogía comparada

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 90]

1. Introducción

La lectura de la sección “Reflexión para el necesario aporte estético en la cultura” de *Universidad y devenir*, de Miguel Ángel Escotet (2002), nos introdujo al tema del pensamiento estético y de la importancia de contar, en la educación superior, con un proceso de alfabetización artística, para que los alumnos desarrollen las capacidades cognitivas derivadas de este tipo de pensamiento.

Al reflexionar sobre el tipo de profesionales que debe formar la educación superior, Juan Ignacio Pozo (2001) sostiene que en el contexto socioeconómico actual es “imprescindible la formación de profesionales con capacidad estratégica”. La dinámica del mercado laboral, el irrefrenable cambio tecnológico, la interculturalidad en el ámbito profesional y educativo y el esquema de pensamiento predominante, que privilegia la inmediatez en un marco de “modernidad líquida”, hacen necesario que se modifique el perfil del profesional que se intenta formar, privilegiando el desarrollo del análisis crítico, el conocimiento estratégico y la creatividad.

A lo largo de este trabajo, sostenemos que la educación estética es central para fomentar dichas capacidades cognitivas en los estudiantes, fundamentales para desenvolverse en su vida académica, social y laboral. Tal como expone Escotet (2002: 110), “educar para el sentido estético es educar para la sensibilidad, la imaginación, la percepción global, el sentido de la armonía y de la belleza y la comprensión de la diversidad de modos, formas y culturas que definen al hombre universal”. Por lo tanto, consideramos que las instituciones universitarias deben formar a los alumnos tanto en el arte como en la ciencia, ya que ambas son dimensiones del pensamiento creativo.

El trabajo consta de seis secciones. En primer lugar, se realiza una breve descripción del actual contexto socioeconómico y se detalla el lugar que ocupa la educación estética en el currículum educativo, en general, y del universitario, en particular. En lo que respecta al nivel primario y secundario, se compara sintéticamente las características de la alfabetización artística en los sistemas educativos de varios países iberoamericanos.

En segundo lugar, expondremos las razones por las cuales es necesario desarrollar el pensamiento estético en los estudiantes universitarios. En tercer lugar, mencionaremos tres enfoques pedagógicos sobre la educación estética. Después, daremos cuenta de algunas propuestas y proyectos para integrar el arte en los planes de estudio de los niveles primario, medio y superior. Luego, nos centraremos en cuál debe ser el rol de la institución para que proyectos similares a los descritos puedan ser puestos en práctica. Finalmente, se desarrollan las

conclusiones y especifica la bibliografía utilizada en la elaboración del proyecto.

2. El pensamiento estético y la educación artística en el contexto socioeconómico actual

En las últimas décadas se ha dado un cambio de paradigma en el capitalismo, el cual pasa de estructurarse sobre la base de un modelo keynesiano, con un Estado benefactor e intervencionista, a un esquema neoliberal, que propugna la apertura de la economía, la desregulación de los mercados financieros, la privatización de los servicios públicos, la reducción del “déficit fiscal” a partir de recortes en el área social, educativa y de la salud. Esta nueva fase del capitalismo se da en el marco de una reestructuración de las relaciones de poder internacionales: el rol de los Estados nacionales se ha relativizado y, en cambio, las megacorporaciones transnacionales, las instituciones internacionales y supraestatales, y el capital financiero han acrecentado enormemente su influencia. El sustento ideológico del neoliberalismo globalizado se basa en ciertas corrientes postmodernistas que postulan el fin de las ideologías, el eclecticismo político, el pragmatismo ético y la relativización del conocimiento histórico. Pérez Lindo (2010: 26) explica que aquellos pensadores postmodernistas que piensan que ésta es “una era sin fundamentos” se oponen a legitimar una teoría totalizadora, una visión coherente de los saberes o un sentido de la historia. Al ser una época de rupturas epistemológicas, ya que hay conceptos y categorías que necesitan ser abandonados, reconfigurados o creados, se generan “identidades deslocalizadas” (Muñoz de Britos, 2011: 10).

En este contexto, se han complejizado los conceptos de capital, trabajo y conocimiento. El capital se vuelve fluido, globalizado, líquido, desplazándose entre las fronteras nacionales casi sin ningún tipo de mecanismo regulador. A su vez, se evidencia un cambio en la naturaleza del trabajo y su relación con el conocimiento como elemento productivo. El trabajo se entiende como “trabajo inmaterial”, cuyo producto principal es la producción, la comunicación y la manipulación de conocimientos, símbolos y afectos. El conocimiento se vuelve parte del capital, con lo cual “los procesos de producción y reproducción del conocimiento tienden a coincidir con la producción y reproducción del capital o, al menos, a ser guiados por las mismas lógicas y a coincidir en la acumulación en pocas manos”. Entonces, el mercado parece afirmarse “como único criterio válido para establecer la pertinencia y sostenibilidad en el campo del conocimiento” (Herme y Pittelli, 2008: 248-249).

En lo que respecta al ámbito de la educación, durante la década de los noventa, se desarrolla lo que Carmen

García Guadilla (2010: 28) llama “la agenda de transformación de la educación superior”, que estableció ejes como el aseguramiento de la calidad a través de sistemas de evaluación y acreditación, las relaciones con el sector productivo y la internacionalización del conocimiento. A estos ejes, que siguen presentes durante el siglo XXI, se le suman las implicancias del crecimiento del sector privado educativo internacional, los nuevos modelos de ofertas educativas, la competencia mundial por el conocimiento (rankings, circulación de talentos, recuperación de las diásporas científicas), el desarrollo de las redes del conocimiento gracias a las TIC, las nuevas formas de suministro educativo, etc. En este escenario, la educación es considerada como un bien transable, por lo tanto, el comercio de servicios educativos, así como los derechos de propiedad intelectual, se incluyen en el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios y en otros tratados de libre comercio, regulados en el marco de la Organización Mundial de Comercio.

Si tenemos en cuenta el panorama socioeconómico y educativo que hemos descrito, ¿qué perspectiva pedagógica y qué herramientas didácticas podemos adoptar para formar a los estudiantes? Para comenzar a construir la respuesta a este interrogante, es posible tomar la opinión de Álvaro Marchesi (2009: 7), quien sostiene que en el contexto actual.

[...] resurge con fuerza el papel de la educación artística para la formación integral de las personas y la construcción de la ciudadanía. El desarrollo de la capacidad creativa, la autoestima, la disposición para aprender, la capacidad de trabajar en equipo o el pensamiento abstracto encuentran en la educación artística una estrategia potente para lograrlo. Lo cierto es que el avance en la investigación de la psicología, la neurociencia, la educación y los valores ha subrayado la importancia de las artes como espacios que brindan la posibilidad de transformación de la dimensión humana, tanto en los ámbitos del conocimiento como en los afectivos, sociales y espirituales.

La educación artística, el pensamiento estético, se postula como un elemento central para la formación integral de los estudiantes, para que puedan desarrollar su potencial creativo, conformar un pensamiento crítico y analítico, y aprehender autonomía en el aprendizaje, competencias fundamentales para su carrera estudiantil y para ser profesionales con capacidad estratégica y ciudadanos concientizados.

Antes de continuar, es menester definir qué entendemos por educación artística. En primer lugar, desde un punto de vista epistemológico, el arte es considerado como un campo de conocimiento que incluye disciplinas como Estética, Historia del Arte, Antropología del Arte, Teoría de la Recepción, entre otras. A su vez, dentro del campo del arte se incluyen artes como danza, teatro, literatura, artes visuales, audiovisuales, digitales, con sus lenguajes, medios, formas de producción y tecnologías.

El campo del arte, plural y de alta complejidad, “se mueve en la frontera y en ese espacio se articulan, se intersectan y desplazan artes, disciplinas y lenguajes” (Muñíos de Britos, 2011: 16). La alfabetización artística

y estética no tiene como objetivo final que los alumnos se formen como artistas profesionales o como teóricos del arte, sino que consiste, como explica Stella Maris Muñíos de Britos (2011: 18), “en un proceso espiralado por etapas, contemplando la edad y el nivel de los estudiantes, proceso que va desde el descubrimiento y la sensibilización hasta la sistematización conceptual, hacia el final de su trayectoria básica”.

A pesar de la importancia de la educación artística, ésta “tradicionalmente ha ocupado un sitio marginal en los sistemas educativos de los cinco continentes” (Giráldez, 2009: 69). En gran medida, al arte se lo coloca como una actividad extracurricular, de poca importancia para la formación de los estudiantes, como el último recurso cuando ya no se cuenta con la guía de la ciencia. Esta concepción sobre el lugar del arte en la educación no es algo novedoso. Elliot Eisner (2004) rastrea sus orígenes hasta el Iluminismo e identifica el momento de su conformación definitiva durante el último cuarto del siglo XIX, cuando la Educación estaba delineando su campo de estudio y para ello recibió la guía y la influencia de la Psicología. En el proceso de establecerse como ciencia, la Educación separó la ciencia del arte. La ciencia se concibió como algo confiable, mientras que el proceso artístico no. La ciencia era cognitiva, podía ser enseñada y evaluada. El arte era emocional, requería talento y no podía ser objetivamente evaluada, porque se basaba en preferencias subjetivas (Eisner, 2004: 2).

El arte ha sido relegado a un lugar marginal en todos los niveles educativos. Escotet (2002: 110) explica que “la misión estética ha sido desplazada, cuando no eliminada, del lugar que le corresponde en el currículum universitario”. La educación estética es considerada, erróneamente, como ornamental, tanto en la enseñanza como en la creación.

Si se observan los sistemas educativos de algunos países iberoamericanos, la educación artística es obligatoria en los niveles primario y secundario, pero “en la mayoría de los casos el tiempo dedicado no supera las dos horas semanales” (Águila, Núñez y Raquimán, 2011: 27).

3. La necesidad de desarrollar el pensamiento estético en la educación

Si el siglo XXI requiere personas creativas, analíticas y autónomas que pueden resolver problemas, comunicar ideas de formas multimodales, interactuar con otros en equipos de trabajo, el sistema educativo, explica Muñíos de Britos (2011: 15), “tendrá que profundizar y ampliar sus múltiples procesos alfabetizadores, a fin de construir herramientas diversas cada vez más complejas para interactuar con la realidad”. La educación estética es una de esas alfabetizaciones que el sistema educativo debe profundizar, ya que les brinda a los estudiantes las competencias necesarias para formarse intelectualmente y afrontar los desafíos del contexto socioeconómico actual.

El pensamiento estético otorga diferentes formas para la comprensión de los diversos ámbitos del conocimiento, utilizando distintas capacidades que deben estar presentes en la experiencia de vida de los individuos. Águila, Núñez y Raquimán (2011: 28) sostienen que “incorporar la formación artística en espacios formales curriculares

permitirá que se experimente con una gama amplia de contenidos, lo que aumentará las potencialidades cognitivas que desarrollan los estudiantes en sus procesos de creación”.

Desde una perspectiva similar, Escotet (2002: 110) explica que la educación estética “favorece el desarrollo de la fantasía, base de toda creación, ya sea artística o científica, el desarrollo de una visión en conjunto y la anticipación de un desenlace, el uso de la lógica y de las diversas formas de la comunicación humana”. Por estas razones, continúa Escotet, “la universidad debe promover una política de creación en artes y ciencias [...], que estimule el desarrollo de ambos dominios del pensamiento, como una forma integral de crecimiento intelectual y afectivo de la persona”.

Una de las condiciones centrales para desarrollar el pensamiento estético es que la institución educativa conciba a la diversidad como misión y política, con lo cual se impulsa la diversificación de aprendizajes, de aprendices, de disciplinas científicas y humanísticas y de las interdisciplinas. La universidad interdisciplinaria, consubstancial con el aprendizaje para la diversidad y parte de su naturaleza, tiene como objetivo “producir una sinergia conceptual”, en donde “el efecto obtenido por la acción combinada de las diversas ramas del conocimiento es más enriquecedor que el producido por cada una de ellas consideradas aisladamente” (Escotet, 2002: 122).

Eisner (2004) describe las formas de pensamiento que desarrolla y evoca el arte. La educación estética ayuda a desarrollar la habilidad de construir relaciones cualitativas para satisfacer un propósito específico, ya sea la producción de un texto, una pintura, una partitura, un proyecto de investigación, un plan de acción, etc. En y a través del arte se aprende a ser más cualitativamente inteligente, a poseer formas más flexibles de pensamiento. Según Eisner (2004: 5), “el arte le enseña a los estudiantes a actuar y juzgar cuando no hay reglas, a confiar en lo que sienten, a prestar atención en los detalles, a pensar en las consecuencias de las decisiones propias y a revisarlas para después tomar otras decisiones”.

El pensamiento estético ayuda a prestar atención a la manera en que las formas y las estructuras son configuradas, permite identificar las relaciones entre las partes de una composición, ya sea verbal, visual, sonora o audiovisual. Este modo de pensamiento se puede aplicar a todos los objetos teóricos o prácticos construidos. Una narración, un discurso argumentativo, una teoría científica son formas de creación humana que se benefician de prestar atención a la manera en que están configurados los elementos que los conforman. Eisner (2004) postula que los docentes “necesitan ayudar a los estudiantes para que aprendan a preguntarse no sólo qué está diciendo alguien, sino cómo ha construido un argumento, una partitura musical o una imagen visual”.

4. Tres enfoques sobre la educación estética

Hemos visto el lugar marginal que ocupa la educación estética en el nivel primario y secundario de la mayoría de los países iberoamericanos y su casi completa eliminación de la esfera de la educación superior. Después, expusimos los beneficios que origina el desarrollo del

pensamiento estético en los estudiantes, fundamentando de esta manera la necesidad imperiosa de que la estética se conciba como una dimensión central en la formación de los alumnos. A continuación, analizaremos algunos enfoques contemporáneos sobre la educación artística que justamente destacan su importancia disciplinar.

El primero de los enfoques sobre la educación estética recibe el nombre de “*Educación por el arte*”. En esta perspectiva, las artes sirven para otros fines más allá del propio desarrollo artístico del sujeto, ya que se plantean como “vehículo de la expresión personal, como herramienta educativa en la transmisión de valores o como recurso para la enseñanza de otras materias donde las artes pueden servir de mediador” (Giráldez, 2009: 69). Las bases teóricas de este enfoque son delineadas por Herbert Read (1996) en su libro *Educación por el arte* (1943), en donde plantea la tesis, basada en las ideas de Platón, de que “el arte debe ser la base de la educación” (27). De acuerdo con Read (1996: 119), “la finalidad del arte en la educación [...] debería ser idéntica a la finalidad de la educación misma”, por lo tanto, su objetivo no se reduce meramente a la formación artística, sino que apunta a una formación mucho más global. Para Read (1996: 275), “el camino hacia la armonía racional, hacia el equilibrio físico, hacia la integración social” es “el camino de la educación estética”. Tomando como modelo los planteos de Platón en *La República*, *Las leyes* y *Protágoras*, Read (1996: 276) sostiene que

una educación estética es la única educación que brinda gracia al cuerpo y nobleza a la mente, y debemos hacer del arte la base de la educación, porque puede operar en la niñez, durante el sueño de la razón; cuando la razón llegue, el arte habrá preparado un sendero para ella y será escogido como un amigo cuyos lineamientos esenciales nos han sido familiares desde hace ya mucho tiempo.

A partir de la educación por el arte, surgieron otros enfoques educativos que compartían muchos de sus objetivos, por ejemplo, la llamada “tendencia autoexpresiva” o de la “expresión libre” de la educación estética, cuya meta es la capacitación del individuo, para ejercer su creatividad, para que desarrolle su imaginación sin límites ni referencias y para que exprese libremente sus sentimientos a través del arte (Aguirre y Giráldez, 2009: 76). El segundo de los enfoques sobre la educación estética es el denominado “*Educación para el arte*”, el cual se centra más en fomentar el desarrollo técnico artístico como un fin en sí mismo. Este enfoque, que tiene como uno de sus principales referentes a Elliot Eisner (1995), pone énfasis en “el carácter específico de las artes en la escuela, considerando que estas pueden realizar aportaciones únicas y que, por tanto, no deben subvertirse en beneficio de otros fines” (Giráldez, 2009: 70). Las formas de pensamiento que desarrolla el arte estimulan que los estudiantes reconozcan la unidad de la forma y el contenido, que reflexionen sobre los potenciales y los límites del medio que eligen utilizar para expresarse y subrayan la importancia de la satisfacción estética como motivación de sus trabajos (Eisner, 2004: 10-11).

Finalmente, el tercero de los enfoques es el llamado “Educación artística como disciplina” o modelo DBAE (término cuyas siglas significan Discipline Based Art Education). El modelo DBAE, promovido por la Fundación Getty y delineado por W. Dwaine Greer (1984), surge a finales de los años setenta con el objetivo de sistematizar el campo de la educación artística, para dotarla de contenidos específicos que le permitiera insertarse en el formalismo de la escuela.

Desde esta perspectiva, la educación artística, como disciplina que se enseña y se aprende a través de un modelo sistemático, tiene como núcleo central la formación artística en la educación general, “organizada en torno a cuatro materias directamente interrelacionadas: la producción artística, la estética, la historia del arte y la crítica del arte, que establecen el conocimiento básico del arte” (Giráldez, 2009, 71). A través de este enfoque, se espera que los estudiantes desarrollen la imaginación, observen las cualidades del arte, comprendan el contexto histórico y cultural en el que se crea el arte, y reflexionen y participen tomando como base la estética.

5. Arte a través del currículum: un proyecto para fortalecer la integración de la educación estética en los planes de estudio

Los distintos enfoques descritos en la sección anterior brindan un marco general pedagógico que revaloriza a la educación artística. Si bien se presentaron algunos lineamientos curriculares, no se detalló específicamente cómo esta revaloración de la dimensión estética se podía llevar a cabo. En esta sección, presentamos un proyecto de aplicación práctica que cuenta con antecedentes en distintos niveles educativos y en sistema de diferentes países y que tiene como objetivo final el desarrollo del pensamiento estético.

“Arte a través del currículum” es un programa inter y transdisciplinario que propone que la educación estética no se circunscriba en unas pocas asignaturas aisladas, sino que se desarrolle en todas las materias de un plan de estudios, independientemente de qué tipo de carrera sea. El programa “Arte a través del currículum” se basa en la experiencia del movimiento “Escribir a través del currículum” o WAC (*Writing across the curriculum*), surgido en el medio académico anglosajón a principios de los años setenta (Russell, 1990). Este movimiento sostiene que, en tanto la escritura es una herramienta epistémica, debe ser utilizada más allá de las clases de Composición o Comunicación escrita; por lo tanto, la enseñanza de la producción y del análisis de textos académicos debe ser un movimiento colectivo y permanente a lo largo de los ciclos universitarios.

Actualmente, varias universidades estadounidenses (Universidad de Cornell, Universidad Estatal de Washington, Instituto Tecnológico de Massachusetts, Universidad Estatal de Georgia, Universidad George Washington, entre otras) cuentan con programas WAC, para llevar adelante el proceso de alfabetización académica de sus alumnos. Sobre esta temática, es menester destacar el trabajo de Paula Carlino (2010), quien analiza los principales elementos teóricos de dichos programas universitarios y propone actividades de escritura, lectura y evaluación.

A continuación, expondremos distintas experiencias educativas que tomaron como base la aplicación del programa “Arte a través del currículum” en los niveles primario, secundario y superior. En tanto que es el tema de nuestro trabajo, profundizaremos el análisis sobre la esfera de la universidad, detallando no sólo los casos indagados, sino los desafíos institucionales que significa intentar aplicar estos programas.

5.1. Arte a través del currículum en los niveles primario y secundario

En 2004, el programa del Gobierno escocés Future Learning and Teaching, el Consejo Escocés de las Artes (Scottish Arts Council) y las autoridades de Educación de siete localidades escocesas iniciaron, en los niveles primario y secundario, el proyecto piloto interdisciplinario Arts Across the Curriculum (AAC). El proyecto, de tres años de duración, buscaba examinar los resultados de un programa creativo de enseñanza y de aprendizaje, basado en que los docentes de todas las materias planificaran y dictaran clase junto con artistas de diferentes disciplinas artísticas, para impartir los contenidos del currículum usando las artes como catalizador del aprendizaje (Scottish Arts Council, 2005).

En la práctica, esta dinámica se traduce en que, por ejemplo, bailarines colaboran en la enseñanza de Matemática y de Física, especialistas en Teatro forman equipo (*team teaching*) con músicos para enseñar Historia y que artistas visuales se involucren en las clases de Inglés.

El proyecto Arts Across the Curriculum tenía seis objetivos centrales (Seagraves, Coutts & Soden, 2008):

1. Aumentar el desempeño de los estudiantes, sobre todo en lo que respecta a las competencias de comprensión, en determinadas áreas o disciplinas a lo largo del currículum.
2. Incrementar la motivación de los estudiantes para con el aprendizaje.
3. Desarrollar las habilidades de los docentes para trabajar creativamente y de forma colaborativa.
4. Fomentar los vínculos entre las diferentes áreas de la enseñanza y del aprendizaje y erosionar las barreras entre las materias.
5. Mejorar el ethos de la escuela.
6. Explorar la eficacia de las artes expresivas como un mecanismo para impartir los contenidos a lo largo del currículum.

Simultáneamente al desarrollo del proyecto, se inició una evaluación para medir el impacto del mismo. Durante dos años, se encuestaron a 358 estudiantes de nivel primario y a 380 estudiantes del nivel secundario. A su vez, se organizaron 26 *focus groups* de estudiantes, que involucraron en total 180 alumnas y alumnos de los dos niveles (Seagraves, Coutts & Soden, 2008: 6).

Cuando Arts Across the Curriculum finalizó, Liz Seagraves, Glen Coutts y Rebecca Soden (2008) expusieron los resultados de la evaluación. En lo que respecta al proceso de aprendizaje, el 80% de los estudiantes encuestados dijeron que, en las clases del programa, aprendían nuevos conceptos más fácilmente y los recordaban mejor (7), ya que los artistas guiaban las lecciones y les daban oportunidades para un aprendizaje activo a tra-

vés de conferirle responsabilidades (12). La motivación entre los alumnos aumentó considerablemente: el 88 % de los encuestados sostuvo que las materias eran más interesantes y el 79 % esperaba con ansias las clases con los artistas (9). En relación con el desarrollo del enfoque creativo, un 83 % probó cosas que nunca antes había probado, el 76 % pudo compartir sus ideas con otras personas y el 67 % puso en práctica nuevas ideas y se sintió más imaginativo (10). Finalmente, el programa alentó el trabajo colaborativo: el 76 % de los encuestados sostuvo que Arts Across the Curriculum lo ayudó a trabajar con otros (11).

El análisis sobre los *focus groups* también arrojó conclusiones interesantes. Sobre el aspecto del proceso de aprendizaje, los estudiantes dijeron que les gustaba tener libertad para tomar sus propias decisiones sobre la planificación y la ejecución de objetivos. Los alumnos del nivel secundario comentaron que preferían trabajar de esa manera en lugar de que los docentes interfirieran (Seagraves, Coutts & Soden, 2008: 7).

En lo que respecta a la comprensión y a la memoria, uno de los focus groups, que había combinado la materia Ciencias y la disciplina danza, explicó que, cuando tuvieron que hacer un examen sobre uno de los temas de ciencias, recordaron la rutina de baile en la que habían combinado los conceptos teóricos y esto les ayudó a tener un mejor desempeño en la prueba (Seagraves, Coutts & Soden, 2008: 8).

5.2. Arte a través del currículum en el nivel superior

De la misma manera en que fue relegada en los niveles primario y secundario, la educación estética fue desplazada y prácticamente eliminada de la esfera de la educación superior. Ya en 1931, en una conferencia pronunciada en la Universidad de Edimburgo, Read (1996) sostenía que la universidad prioriza el adiestramiento estrictamente profesional, dejando de lado el estudio desinteresado y formando graduados con una mentalidad unilateral, la cual es “uno de los objetos más dignos de lástima de la escena moderna” (252).

Con respecto a este último punto, Augusto Pérez Lindo (2008) explica que la fragmentación metodológica que implementa la universidad se convierte, en muchos casos, “en un esquema de pensamiento que se transmite en las distintas carreras profesionales, reproduciendo de este modo un pensamiento segmentado y una visión unidimensional de la realidad”. El “individualismo profesional”, que generan los rígidos diseños curriculares, presentes en la gran mayoría de las universidades del mundo, no puede hacer frente a “la realidad interdependiente del mundo y la necesidad interdisciplinaria que exige la investigación o que demanda el nuevo mercado de trabajo” (Escotet, 2002: 137).

La mentalidad unilateral distorsiona la visión general de la realidad y limita los intereses intelectuales de quien la posea. Cuando la mente sólo está entrenada para desempeñar una función en particular, “se torna agria y rancia, fermenta en su propia infelicidad, se vuelve hacia el disgusto consigo misma y la insipidez” (Read, 1996: 252).

Para Read (1996: 253), la forma de contrarrestar los males de la especialización intelectual es cultivar la sensi-

bilidad y el intelecto como actividad desinteresada, y eso sólo se puede lograr a través de la educación estética. Entonces, una de las funciones principales de la universidad, sostiene Read (1996: 257), es desarrollar el pensamiento estético, para que sus egresados tengan “ojos abiertos y sensibilidades activas, para que puedan gozar de lo que vean, [...] pues lo que gozan viendo (*id quod visum placet*), eso es arte”.

Más arriba mencionamos la postura de Escotet (2002) sobre la dimensión estética y su lugar en la educación superior, postura sobre la cual basamos parte de nuestros planteamientos. Podemos agregar que Escotet sostiene que en la universidad la educación estética no puede estar circunscripta a talleres aislados o actividades extracurriculares. En la institución universitaria, las dimensiones estética y científica deben estar imbricadas en un mismo proceso de formación, para instruir “miembros de una sociedad con capacidad para seguir aprendiendo en convivencia y con desarrollo pleno de su potencial creativo” (110). Justamente, a continuación describimos dos proyectos que conciben a la educación estética como algo permanente a lo largo de las diferentes asignaturas de los planes de estudio.

5.2.1. Arts as a Tool for Learning Across the Curriculum (ATLAC)

El proyecto Arts Across the Curriculum (2004-2006) que hemos descrito en la anterior sección requería un cambio en la formación del profesorado. En consecuencia, la Escuela de Educación de la Universidad de Aberdeen desarrolló Arts as a Tool for Learning Across the Curriculum (ATLAC), un proyecto de investigación-acción que se aplicó en los programas de formación docente de grado y de posgrado dictados en dicha universidad. Específicamente, Arts as a Tool for Learning Across the Curriculum es un método de enseñanza interdisciplinario desarrollado a partir de la combinación de diversas formas de arte expresivas y de materias o de temas. En el caso del programa de grado, las disciplinas danza, artes visuales, teatro, música, cine, narración, arte y diseño se combinaron con Matemática, Lengua, Educación religiosa y moral, Ciencia, Estudios sociales, Tecnología y Salud y bienestar. En el programa de posgrado, se combinó danza, diseño y artes visuales con los tópicos Empresas, Individuos seguros y Salud y bienestar (Das y Gray, 2008: 6).

Es interesante observar que ATLAC establece objetivos tanto para los profesores como para los estudiantes de los programas de formación docente. En lo que respecta a los profesores de la Escuela de Educación que enseñan en los programas de grado y de posgrado, el objetivo de ATLAC es que los docentes reflexionen e investiguen sobre el impacto de utilizar distintas formas de artes expresivas para incrementar la creatividad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje a través de vínculos transcurriculares.

A su vez, los objetivos específicos para los estudiantes de los programas de grado y de posgrado que participan en el proyecto son los siguientes: aumentar la creatividad en la planificación y en la impartición de la clase, usando formas de arte expresivas a través del currículum; desarrollar oportunidades para el aprendizaje en

conjunto de los estudiantes, artistas y tutores; contribuir al desarrollo de un enfoque inclusivo del sistema educativo escocés (Das y Gray, 2008: 11).

Luego de un año de aplicación, el proyecto ATLAC se sometió a evaluación. Sharmistha Das y Donald Gray (2008: 6-7) explican que se realizaron entrevistas a los estudiantes de los programas de grado y posgrado, a los artistas y a los tutores. Además, se llevaron a cabo observaciones de clase semi-estructuradas y se analizaron los trabajos, los apuntes y las planificaciones de clase de los estudiantes que participaron del proyecto.

Entre las conclusiones de la evaluación del proyecto, Das y Gray (2008: 31-32) mencionan las siguientes:

1. ATLAC creó un marco para desarrollar la creatividad en la impartición de las clases, lo cual contribuyó a un conocimiento más profundizado del currículum, tanto de los docentes como de los estudiantes, a través del aprendizaje interconectado.
2. La oportunidad de combinar varias materias como Lengua, Matemática, Ciencias, etc., con disciplinas artísticas contribuyó a conformar experiencias de aprendizaje activas y disfrutables para todos, lo que fue identificado como un método de enseñanza adecuado para alcanzar los objetivos de aprendizaje.
3. El enfoque ATLAC promovió prácticas inclusivas en el aula, ya que apeló a los diferentes formas de aprendizaje (visuales, auditivas, cinéticas, etc.) y a los distintos tipos de alumnos (confiados, nerviosos, tímidos, etc.).
4. Los estudiantes, los artistas y los tutores trabajaron en conjunto con el propósito en común de mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula y de contribuir a desarrollar una cultura profesional a través de las experiencias compartidas.

5.2.2. Arts Across the Curriculum (AAC)

En febrero de 2011, las autoridades y los profesores del Hunter College de la City University of New York propusieron la creación de un programa de educación artística a través del currículum, similar a los que poseen el Whittier College de Los Ángeles y el Massachusetts Institute of Technology. Para materializar esta propuesta, el Hunter College solicitó una beca de la Fundación Andrew W. Mellon y en junio de 2011 inició Arts Across the Curriculum (AAC), un programa piloto de un año para los estudiantes de grado (Hunter College, S/Fa; 2012: 6).

El Hunter College considera que una educación superior de excelencia debe incluir a las artes, independientemente de si el estudiante se especializa en Literatura o en Matemática. Por lo tanto, Arts Across the Curriculum tiene como objetivos potenciar la colaboración interdisciplinaria entre los departamentos de Arte, para integrar las artes creativas con las materias “no artísticas” del currículum, y establecer vínculos con la comunidad artística de Nueva York (Hunter College, S/Fb).

En un primer momento, Arts Across the Curriculum agrupó siete materias de Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Humanidades ya existentes mientras se organizaban dos nuevas asignaturas. Poco después, el programa ya contaba con nueve cursos interdisciplinarios. A continuación, enumeraremos las materias y ejemplificaremos

cómo son tratados algunos contenidos en vinculación con distintas artes expresivas (Hunter College, S/Fc):

1. Antropología de la Música y de las Artes: Compositores de música, bailarines y el coordinador de la galería del Museo de Brooklyn exponen ante la clase las relaciones entre antropología y sus respectivas disciplinas artísticas. Además, los alumnos visitan la Academia de Música de Brooklyn.
2. Introducción a la Astronomía: Los estudiantes toman clases con expertos de astrovisualización del Museo Norteamericano de Ciencias Naturales.
3. Termodinámica y Química: Durante el curso, los temas de entropía y mecánica cuántica se vinculan con la fotografía, el video y con varias obras de arte de artistas contemporáneos que utilizan dichos conceptos de la Física. Los docentes del cuerpo de baile del Hunter College ayudan a los estudiantes para que utilicen la danza para explorar el movimiento molecular, el magnetismo y otros conceptos científicos.
4. Historia de la Europa Moderna Temprana: La cursada incluye que los estudiantes asistan a conciertos musicales y al Museo Metropolitano de Arte, que representen escenas de *Fausto* y que tomen clases especiales dictadas por fotógrafos y diseñadores.
5. Mapa del Conocimiento: La materia explora las relaciones entre los estudios de género y los estudios africanos, por lo tanto, investigadores y artistas del Julliard College, de la New York University y del Hunter College, que tratan la cuestión étnica, lo LGBT y el feminismo en sus trabajos, son invitados a dar ponencias ante los alumnos.
6. Escritores Distinguidos Contemporáneos: Escritores como Tea Obreht, Sharon Olds, Michael Ondaatje, Margaret Atwood y David Ferry, entre otros, brindan charlas a los estudiantes.
7. Escritura para profesionales de la salud: El curso vincula el campo de la escritura creativa con la enfermería, para que los estudiantes de la Escuela de Enfermería Hunter-Bellevue reflexionen sobre su práctica sanitaria a través de la narración y de la expresión oral.
8. Religión y las Artes: Durante la materia, se organizan visitas al Museo de Arte Moderno, al Museo Metropolitano de Arte, al Museo Rubin de Arte y al museo Discovery Times Square.
9. Introducción a la Sociología: Los estudiantes trabajan junto con la profesora de Danza del Hunter College y sus alumnos para explorar las relaciones entre el baile y los rituales de cortejo. A su vez, los estudiantes llevan a cabo una lectura inter-departamental de Sum: *Forty Tales from the Afterlives*, un libro de relatos del especialista en Neurociencia David Eagleman.

6. El rol de la institución

La implementación de programas interdisciplinarios como los que hemos descripto, que requieren el trabajo mancomunado de departamentos y de materias de los más variados campos de estudio, no se basa solamente en el esfuerzo individual de los docentes implicados, sino que implica el apoyo de una institución que conciba a la diversidad como política para la creatividad y a la flexibilidad como promotora del cambio.

Tal como explica Escotet (2002: 137), el currículum debería basarse en una estructura piramidal, sin obviar elementos de las estructuras tubulares. Es decir, en los primeros niveles del diseño curricular debe haber un alto grado de horizontalidad, introduciendo la verticalidad a medida que avanzan los estudios hacia la especialización. Un currículum que vincula los dos tipos de estructura, las dos orientaciones, adquiere una gran flexibilidad, que “daría cabida a la disciplinariedad, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad al mismo tiempo”. Un programa como Arts Across the Curriculum del Hunter College sería irrealizable si no fuera porque la institución adoptó un currículum flexible, lo que permitió la transferencia entre las distintas carreras y los departamentos de la institución (Escuela de Artes y Ciencias y Escuela de Enfermería), entre el Hunter College y otras instituciones de educación superior (New York University, Julliard College, Brooklyn Academy of Music, etc.), y entre la propia institución y otros organismos (Museo de Brooklyn, Museo Norteamericano de Ciencias Naturales, Museo de Arte Moderno, Museo Metropolitano de Arte, Museo Rubin de Arte, museo Discovery Times Square, etc.).

La flexibilidad curricular, la diversidad de procesos de enseñanza y de aprendizaje y de interdisciplinas debe tener su correlato en un cuerpo normativo abierto y flexible, que posibilite la reforma continua y la innovación permanente (Escotet, 2002: 143; 2012). Las instituciones que poseen una gran cantidad de reglamentación y procedimientos burocráticos no pueden adaptarse con suficiente rapidez al cambio social y a la mutación de los conocimientos. Este es el caso de las universidades públicas argentinas más antiguas (Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad Nacional de La Plata, etc.), cada una de las cuales tiene tantas unidades académicas, niveles de autoridad y órganos y unidades de gobierno que se convierten en obstáculos para el proceso de adaptación permanente de las instituciones universitarias. Además, en Argentina, distintos organismos del Estado (Secretaría de Políticas Universitarias, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, Ministerio de Educación, etc.) ejercen la autoridad sobre la creación de nuevas carreras, programas y especialidades universitarias, lo que ralentiza y dificulta aún más el desarrollo de nuevas áreas.

La flexibilidad curricular, con la consustancial flexibilidad normativa y administrativa, “es condición *sine qua non* para que la universidad esté inserta en la propia dinámica de los cambios sociales, científicos y tecnológicos que son intrínsecos a la esencia y futuro de la educación” (Escotet, 2002: 138-139).

7. Conclusiones

A lo largo de este trabajo, hemos analizado el lugar casi marginal que ocupa la educación estética en los distintos niveles de los sistemas educativos, situación que se deriva por la concepción del arte como ornamental y secundaria para la formación de los estudiantes. Esta perspectiva fue refutada al exponer las habilidades y las competencias cognitivas que desarrolla el pensamiento estético.

Los diferentes programas y proyectos pedagógicos para fortalecer el rol de la educación artística demuestran que es posible revalorizar la esfera estética en los planes de estudio, pero es necesario que exista un compromiso institucional para con el cambio permanente, la diversificación, la creatividad, la innovación y la flexibilidad. A pesar de las dificultades inherentes a la implementación de proyectos similares a los descriptos (trabas institucionales, formas de financiación, formación de los docentes, prejuicios hacia el arte, etc.), coincidimos con Aguirre y Giráldez (2009: 86) cuando afirman que la educación artística “se encuentra en un momento óptimo para reinventarse, para repensar cuáles son los fundamentos estéticos, epistemológicos, sociales y pedagógicos de su renovación curricular”.

Aquellas instituciones universitarias que deseen que sus estudiantes puedan desempeñarse exitosamente en el ámbito académico, en el profesional y también en el ámbito cívico deben ofrecer una formación que integre la dimensión estética y la dimensión científica.

Referencias bibliográficas:

- Águila, D.; Núñez, M.; y Raquimán, P. (2011). *Capítulo 2. Las artes en el currículo escolar*. En Andrea Giráldez y Lucía Pimentel. (Coords.). Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), pp. 21-30.
- Aguirre, I.; y Giráldez, A. (2009). *Fundamentos curriculares de la educación artística*. En Lucina Jiménez, Imanol Aguirre y Lucía G. Pimentel. (Coords.). Educación artística, cultura y ciudadanía. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), pp. 75-88.
- Carlino, P. (2010). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. 5ª reimpresión. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Das, S.; & Gray, D. (2008). *Arts as a Tool for Learning Across the Curriculum (ATLAC)*. Interim Report (one year on). Aberdeen: University of Aberdeen-Scottish Art Council-Scottish Teachers for a New Era.
- Eisner, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. W. (2004, October 14). *What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education?* International Journal of Education & the Arts, Vol. 5, N° 4.
- Escotet, M. Á. (2002). *Universidad y devenir. Entre la certeza y la incertidumbre*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Escotet, M. Á. (2012, July 16). *On leadership and innovation: “dogma has no place in university culture”*. Higher Education Network. The Guardian. Disponible en: <http://www.guardian.co.uk/higher-education-network/blog/2012/jul/16/miguel-escotet-on-university-leadership>
- García Guadilla, C. (2010). *Educación superior comparada: el protagonismo de la internacionalización*. Caracas: UNESCOIESALC y CENDES.

- Giráldez, A. (2009). *Aproximaciones o enfoques de la educación artística*. En Lucina Jiménez, Imanol Aguirre y Lucía G. Pimentel. (Coords.). Educación artística, cultura y ciudadanía. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), pp. 69-74.
- Greer, W. (1984). *Discipline-based art education. Approaching art as a subject of study*. Studies in Art Education, 25, 4, pp. 212-218.
- Hermo, J; Pittelli, Cecilia, (2008). *Globalización e internalización de la educación superior*. Apuntes para el estudio de la situación en Argentina y el Mercosur. Revista Española de Educación Comparada, 14, pp. 243-268.
- Hunter College. (S/Fa). *Arts Across the Curriculum: History of Arts Across the Curriculum*. Hunter College of the City University of New York. Disponible en <http://www.hunter.cuny.edu/artsacrossthecurriculum/about/history-of-aatc>
- Hunter College. (S/Fb). *Arts Across the Curriculum. Welcome Page*. Hunter College of the City University of New York. Disponible en <http://www.hunter.cuny.edu/artsacrossthecurriculum/about/welcome-page>
- Hunter College. (S/Fc). *Arts Across the Curriculum: Courses*. Hunter College of the City University of New York. Disponible en <http://www.hunter.cuny.edu/artsacrossthecurriculum/courses>
- Hunter College. (2012). *Arts Across the Curriculum. At Hunter, Spring*. Disponible en: http://www.hunter.cuny.edu/communications/repository/files/At_Hunter_Spring_2012.pdf
- Marchesi, Á. (2009). *Preámbulo*. En Lucina Jiménez, Imanol Aguirre y Lucía G. Pimentel. (Coords.). Educación artística, cultura y ciudadanía. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), pp. 7-10.
- Muñoz de Britos, S. M. (2011). *Capítulo 1. La educación artística en la cultura contemporánea*. En Andrea Giráldez y Lucía Pimentel (Coords.). Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), pp. 9-20.
- Pérez Lindo, A. (2008). *Principios y aplicaciones de la gestión del conocimiento en la universidad*. En Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas (Ed.). Aportes de las ciencias sociales y humanas al análisis de la problemática universitaria. Buenos Aires: Prometeo, pp.67-76.
- Pérez Lindo, A. (2010). *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un nuevo mundo*. Buenos Aires, Biblos.
- Pozo, J. I. (2001). *¿Por qué no aprenden los alumnos universitarios lo que se les quiere enseñar? Docencia universitaria*, Vol. 2, Nº 2 (agosto). Disponible en <http://www.uv.es/arbelaez/v2n212curso.htm>
- Read, H. (1996). *Educación por el arte. Prólogo de Juan Mantovani*. Traducción de Luis Fabricant. 3ª reimpresión. Paidós: Barcelona.
- Scottish Arts Council. (2005). *Arts Across the Curriculum*. A National Arts Education Research Project. Edinburgh: Scottish Arts Council.
- Seagraves, L.; Coutts, Glen, & Soden, Rebecca. (2008). *Arts Across the Curriculum: Enhancing Pupil Learning, the Pupil Perspective*. En British Educational Research Association (BERA) Annual Conference, 3-6th Sept 2008. Edinburgh: Heriot-Watt University. Disponible en <http://strathprints.strath.ac.uk/26563/>

Abstract: The following article discusses the topic of aesthetic thought and posits the importance of having, in higher education, with a process of artistic literacy, so that students develop cognitive abilities derived from this kind of thinking. First, details the place of aesthetic education in the educational curriculum, in general, and the university in particular. In turn, compares the characteristics of artistic literacy in the educational systems of several Latin American countries. Second, we present the reasons why it is necessary to develop aesthetic thinking in college students. Third, we mentioned three pedagogical approaches on aesthetic education and some projects to integrate art into the curriculum of the three educational levels. Finally, we will focus on what should be the role of the institution so that these projects can be implemented.

Keywords: aesthetic education - higher education - comparative pedagogy - aesthetic thinking.

Resumo: O seguinte artigo analisa o tema do pensamento estético e postula a importância de contar, na educação superior, com um processo de alfabetização artística, para que os alunos desenvolvam as capacidades cognitivas derivadas deste tipo de pensamento. Em primeiro lugar, detalha-se o lugar que ocupa a educação estética no currículo educativo, em general, e do universitário, em particular. A sua vez, comparam-se as características da alfabetização artística nos sistemas educativos de vários países iberoamericanos. Em segundo lugar, expomos as razões pelas quais é necessário desenvolver o pensamento estético em universitários. Em terceiro lugar, mencionamos três enfoques pedagógicos os estudantes sobre a educação estética e alguns projetos para integrar a arte nos planos de estudo dos três níveis educativos. Finalmente, vamos nos centrar em qual deve ser o papel da instituição para que ditos projetos possam ser postos em prática.

Palavras Chave: educação artística - educação superior - pensamento estético - pedagogia comparativa.

(*) **Andrés Olaizola:** Licenciado en Letras (UBA). Profesor Universitario de Letras (UP). Actualmente está cursando la Maestría en Educación Superior en la Facultad de Ciencias Sociales (UP). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción en la Facultad de Diseño y Comunicación.

¿Una fuente inagotable de distracción o un lugar de resoluciones vitales?. Uso intensivo de Internet en jóvenes universitarios.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Joaquín Linne (*)

Resumen: La mayoría de los jóvenes universitarios de la Ciudad de Buenos Aires realiza un uso cotidiano e intensivo de Internet. Como señalan la mayoría de los autores de la literatura especializada, en los últimos años las tecnologías de información y comunicación (TIC), que se articulan y convergen en torno a la Red, se han vuelto fundamentales en las formas de socialización contemporánea de las culturas juveniles, generando nuevas maneras de acceder, procesar y presentar la información.

Palabras clave: Internet - multitasking - tecnologías de la información y la comunicación,.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 92]

Introducción

La importancia de Internet en la vida de las personas es una realidad tan contundente como lo fue la irrupción de la televisión. También es innegable, como sucedió con la televisión y la radio en sus comienzos, el hecho de que la Web promueve una mayor dispersión, lo que gran parte de la literatura especializada reconoce como una característica propia de esta generación de jóvenes: el famoso *multitasking*. Los defensores de la Web dirán que ésta es una dispersión más útil, segmentada y elegida que por ejemplo la de la televisión. Las 120 entrevistas focalizadas que realizamos junto con la revisión del estado del arte señalan que los jóvenes contemporáneos no son más dispersos, sino que su atención es distinta: más fragmentaria, hipertextual y menos lineal que la de otras épocas.

Al antiguo mandato de los sectores medios de obtener un título universitario, ahora se le suma el de estar conectado en la red y no ser un analfabeto digital, que implica tener competencias mínimas de alfabetización tecnológica y estar siempre disponible -siempre ubicuo- para la amplia red de contactos que la Web promueve tener.

Intensidades de uso

Circunscribimos tres tipos de estudiantes según su tiempo de uso de los medios: el de baja intensidad (menos de tres horas en total); el de intensidad media (entre tres y ocho horas diarias); el de alta intensidad de Web (más de ocho horas de Internet y cero de TV); y el de alta intensidad multimediática (más de doce horas entre ambos medios); la rutina mediática de estos últimos consiste en navegar un promedio de ocho horas en Internet y ver cuatro horas de televisión, a veces de modo superpuesto. Encontramos una marcada tendencia entre los estudiantes universitarios entrevistados: la de que suelen pasar un promedio de seis horas diarias en Internet y alrededor de una hora diaria viendo televisión.

Muchos hablan sobre sus nuevos hábitos de lectura, visionado de películas y escucha musical: de modo online o a través de descargas gratuitas. Esto es posible en par-

te por los extendidos procesos de digitalización de los productos culturales que han sido socializados por los mismos usuarios.

No tengo cable y tampoco miro canales de aire. ¿Las series adictivas cuentan? Porque las bajo por Internet y las veo a través de un cable por la tele, así se ve más grande; si estas series contaran, ponele que veo una hora por día. (Luciana, 25 años).

A su vez, la dificultad para leer libros podemos rastrearla también en la opinión de jóvenes entrevistados: “los libros son demasiado largos, les faltan imágenes” (Juan, 25 años); “me cuesta leer libros porque llevan mucho tiempo y son muy lentos” (Catalina, 21 años). Por otro lado, las virtudes que los jóvenes resaltan de Internet en relación con el estudio son poder acceder a una gran variedad de diversos contenidos con un costo cercano a cero y sin desplazarse, y además poder difundir sus propias producciones.

Según lo recogido en el trabajo de campo, para cursar en una universidad se requieren los siguientes dispositivos tecnológicos: correo electrónico, PC, impresora e Internet. Todo esto puede alquilarse en un ciberlocutorio, aunque es más costoso y no implica la misma comodidad que tenerlos en la propia casa. Algunos declaran que contar con una PC y acceso a Internet es un requisito de la facultad en la que estudian. Todos los encuestados tienen una PC o laptop con acceso a Internet.

Las respuestas sobre los aspectos negativos encierran una mayor reflexividad sobre las propias prácticas de los estudiantes; veamos algunas: “Fuentes poco confiables” (Ximena, 27 años); “sedentarismo, dispersión” (Juan, 20 años); “gran cantidad de información inadecuada que circula” (María Laura, 22 años); “perder el hábito de leer en papel” (Lucía, 26 años); “el copypaste a la hora de elaborar exámenes o monografías” (Helena, 30 años); “es una fuente de distracción constante y también puede generar quedarse sólo con lo que aparece en Internet” (Diego, 23 años); “por ahora percibo que fomenta más la pereza y el pragmatismo en detrimento

de la antigua búsqueda de material en tu propia biblioteca” (Vicente, 26 años); “es más fácil verse seducido por hacer otras cosas, por lo tanto se estudia menos” (Juan Pablo, 29 años).

Las nuevas herramientas tecnológicas aceleran y resignifican el uso del tiempo social, a la vez que modifican el modo en que la sociedad y sus individuos distribuyen sus recursos (Ferrer et al, 2008). Este avance dinámico de las TIC enfrenta a los docentes y a los estudiantes universitarios a una constante inseguridad ontológica, en la que la única certeza pareciera ser que el futuro será digital y en red.

No creo que haya un aspecto negativo, pero sí se termina convirtiendo en un elemento excluyente: no son las mismas oportunidades las que tiene un estudiante con PC y red que uno sin estas herramientas. (Alejandra, 22 años)

A partir de la masificación de las TIC, tanto los docentes como los alumnos encuentran, en sus formas de estudio, un amplio uso de la intertextualidad, fuentes poco confiables, textos breves, trabajos hechos en red, intercambio de consultas vía mail, chat y foros. Los docentes son quienes más critican estos nuevos modos de acceder y procesar la información.

“Creo que puede llevar al estudiante a un desarrollo pobre de algún tema. Muchas veces se acude a Google en vez de leer libros o investigar, teniendo en cuenta que las fuentes no son del todo confiables”. (Julia, 38 años)

Otros docentes universitarios coinciden en que es cierto que Internet distrae y alienta el consumo de contenidos superficiales, pero que la mayoría de los productos culturales masivos (TV, diarios, revistas, etc.) también presentan esta característica. Además, enfatizan el pobre desarrollo de los temas que alientan estas tecnologías y la baja capacidad de los alumnos para discriminar entre fuentes confiables y aquellas que no lo son.

Ante el miedo a quedar aislados del mundo por no estar al tanto de las herramientas tecnológicas más utilizadas, los jóvenes realizan un uso intensivo de estas tecnologías. Lo paradójico es que las TIC los alejan y distraen tanto de sus relaciones sociales significativas como de sus actividades laborales y académicas. No obstante, creen que así mantienen vigente y consolidan su capital social a través de la gestión continua de sus casillas de correo electrónico y de sus exitosas performances mediáticas en los sitios de redes sociales donde participan.

Conclusiones

La mayoría de los estudiantes universitarios pasan gran parte de su tiempo, tanto de estudio como de ocio, conectados a Internet. Suelen poseer más de un perfil en redes sociales y más de una casilla de mail. Además de efectuar búsquedas temáticas en Google, generan micro-pausas varias veces por día para ingresar a portales de noticias, a las actualizaciones de sus redes sociales y a sus casillas de correo electrónico.

La mayor horizontalidad en la accesibilidad y en la apropiación de información y conocimiento borrea límites y tensiona producciones. Desde hace algunos años, los creadores y editores de contenidos han comenzado a

subir su material directamente a Internet. A su vez, los usuarios de alta performance de las TIC cuestionan las instituciones modernas y presionan para reconfigurar ciertas matrices de relaciones sociales, en instituciones como el Estado, la educación, el trabajo, el libre acceso a la información, la pareja y la amistad. La diferencia central respecto de otras épocas históricas es el rol activo al que nos enfrentamos.

Entre los problemas de propiedad intelectual y la lucha por el *copyleft*, entre los derechos de autor y la intertextualidad del *copypaste*, lo que Internet pone de relieve -de un modo por momentos un tanto caótico- es que el conocimiento es una construcción social. Como nadie tiene exclusiva potestad sobre él y todos pueden ser autores, esto ubica a los sujetos en un lugar activo en relación con la autoridad. Si antes dicha autoridad era potestad del “libro”, ahora comienza a generar tensiones, ya que la antigua ontología de seguridad de “si está escrito es por algo” se diluye con los difusos límites entre géneros, y los amplios niveles de accesibilidad y prosumo que permite la Web.

La socialización en red, con niveles inéditos de horizontalidad, permite pensar un tercer lugar que no es lo escrito ni lo hablado sino la práctica escrituraria -en sentido amplio de “escritura”. Internet coloca al sujeto en un lugar activo respecto de la información, mucho menos mediado por instituciones legitimantes. Estos cambios en la constitución de la legitimidad del saber y la difusión de la información ponen en tensión el modelo tradicional de la enseñanza y el aprendizaje, al tiempo que nos alertan sobre la necesidad de repensar las estrategias educativas.

Referencias bibliográficas:

- Albarello, F. (2011): *Leer y navegar en Internet*, La crujía, Buenos Aires.
- Baricco, A. (2008): *Los bárbaros*, Anagrama, Barcelona.
- Castells, M. (1999): *La era de la información: economía, sociedad y cultura: la sociedad red*, Siglo XXI, México D.F.
- Sin Autor (2009): *Communication Power*, Oxford University Press, New York.
- Ferrer, C., Lago Martínez, S. et al (2008): *Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*, revista *Argumentos* N° 9, Julio de 2008, Buenos Aires, versión online, disponible en <http://argumentos.fsoc.uba.ar>.
- Morduchowicz, R. (2008): *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*, Paidós, Buenos Aires.
- Urresti, M. (2008): “*Ciberculturas juveniles: vida cotidiana, subjetividad y pertenencia entre los jóvenes ante el impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información*”, en Urresti, M. (ed.) (2008): *Ciberculturas juveniles*, La Crujía, Buenos Aires.

Abstract: Most university students in the city of Buenos Aires make intensive use of the Internet everyday. As noted by most of the authors of the literature in recent years, information and communication technologies (ICT), which are articulated and

converge around the Internet, have become essential in contemporary forms of socialization of young cultures, creating new ways to access, process and present the information.

Keywords: Internet - multitasking - information and communication technologies.

Resumo: A maioria dos jovens universitários da Cidade de Buenos Aires realiza um uso cotidiano e intensivo de Internet. Como assinalam a maioria dos autores da literatura especiali-

zada, nos últimos anos as tecnologias de informação e comunicação (TIC), que se articulam e convergem em torno da Rede, se voltaram fundamentais nas formas de socialização contemporânea das culturas juvenis, gerando novas maneiras de acessar, processar e apresentar a informação.

Palavras chave: Internet - multitasking - tecnologías da informação e comunicação.

^(*) **Joaquín Linne:** Licenciado en Sociología (UBA)

Entre el atelier, la escuela y la fábrica: La Sociedad Estímulo de Bellas Artes y la capacitación de mano de obra urbana en el Buenos Aires decimonónico.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Patricia Andrea Dosio ^(*)

Resumen: En este artículo se indaga la orientación hacia la enseñanza de las artes aplicadas que implementó la escuela de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes en tensión con las propuestas oficiales de instrucción elemental y con los intereses tendientes a la formación de un público de arte durante las últimas décadas del siglo diecinueve en Buenos Aires.

Palabras clave: enseñanza - siglo XIX - artes aplicadas - artes visuales - mercado laboral - escuela de artes y oficios.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 98]

Introducción

Cuando Eduardo Schiaffino en su discurso inaugural del Museo Nacional de Bellas Artes señalaba que la superioridad del arte aplicado francés se debía al amparo estatal dado a la enseñanza del dibujo, deslizaba su descontento por la inercia del gobierno nacional hacia el desenvolvimiento local de las artes, manifestada en algunos sucesos recientes. Al mismo tiempo, declaraba implícitamente su intención de apropiarse del camino abonado por el conde León de Laborde, que procuraba la integración de las artes y la industria así como la generalización de la educación artística y aplicada en el grueso de la población.

Sin embargo, casi veinte años antes de esta alocución se materializaban en parte tales propósitos con el debut de la vertiente pedagógica de una institución pivote de las artes plásticas en el país: la Sociedad Estímulo de Bellas Artes (SEBA). Esta sociedad, que nació para impulsar el desarrollo artístico argentino, incorporó poco tiempo después de su fundación una orientación hacia el arte aplicado con la apertura de cursos de enseñanza. En esta empresa, la sociedad Estímulo no se hallaba aislada. Promediando el siglo diecinueve surgieron voces vinculadas al sistema de instrucción pública que ponderaron una tendencia educativa hacia el mundo laboral. Incluso, pregones de ciertos políticos e intelectuales de la época favorecían el desarrollo de la educación artística en el ámbito escolar primario porque “el cultivo artístico es absolutamente indispensable, no solo para

alcanzar el rango á que debemos aspirar en civilización, sino también para que el país pueda desarrollar toda su riqueza y luchar con las demás naciones en el terreno económico”, contribuyendo de este modo al progreso de la Nación (*La Prensa*, noviembre 5 de 1894, 4). En esta línea, se ubicó la implementación en los niveles primario y secundario de la materia Trabajo Manual como así también la creación de algunos establecimientos especializados de artes y oficios e instituciones de educación industrial. La primera escuela nacional de esta índole data de 1899, derivada del Departamento Industrial anexo a la Escuela Nacional de Comercio. Otro antecedente fue la escuela Pío IX de Artes y Oficios de los padres salesianos de 1876 y el Colegio de Artes y Oficios León XIII de 1900. En forma paralela se establecieron institutos y academias sostenidos por sociedades filantrópicas o privadas que buscaron captar la creciente demanda de educación artística y técnica. Por ejemplo, la Academia Perugino, la Academia Salvatore Rosa y el Instituto Porrera, donde se enseñaban bellas artes y artes aplicadas.

Indagar la enseñanza del arte o de una de sus ramas como el dibujo aplicado conduce también a una exploración sobre las prácticas de recepción artística. En la recepción, además de agentes como los críticos, historiadores, artistas que legitiman la producción artística, intervienen las actitudes del público no especializado, actitudes que se conectan con sus saberes y con las experiencias educativas individuales. En otras palabras, la

atención a los niveles de instrucción y a los sistemas de escolarización enriquece el estudio de la formación del público, su ampliación y la educación del gusto. En este sentido, este artículo propone un acercamiento a la cuestión a partir del análisis de la orientación aplicada y utilitaria que comenzó a implementarse en los cursos no formales de dibujo auspiciados por la Sociedad Estímulo de Bellas Artes.

La década del Ochenta. Debates educativos y artísticos

Durante el periodo agroexportador la economía argentina experimentó un impulso en su crecimiento con participación en la división internacional del trabajo como país productor de bienes primarios. Este impulso fue favorecido por el estado de relativa pacificación y unidad nacional iniciado en 1880, año considerado además como el comienzo de la industrialización en el país (García, 1914:10). Se trataba de una industria conformada por modestas empresas cuya producción consistía en manufacturas, oficios y fabricación de implementos auxiliares del agro. Estos talleres o pequeños establecimientos fabriles, algunos instalados en décadas previas a la del ochenta, fueron absorbiendo la mano de obra inmigrante cuando su colocación en el campo comenzó a limitarse (Beccaria, 2006:12). Fuerza de trabajo industrial que sumó también población nativa, mujeres y niños.

En los documentos de la época, especialmente en los censos, se señalan las diferencias entre la etapa anterior y posterior a 1880, inicio de la primera presidencia de Julio Argentino Roca. En años previos a 1880 las manufacturas tenían características artesanales y en general respondían a la demanda de productos bélicos. Mayormente, todas las industrias se desempeñaban con medios sencillos y escasas herramientas (Dorfman, 1970:70). A partir de los ochenta, en cambio, se registró un crecimiento sobre todo de aquellos establecimientos dedicados al procesamiento de materias primas del sector agropecuario y de rubros nuevos. En estos tiempos se sumaron otros desarrollos que favorecieron la instalación de las primeras fábricas: el telégrafo, el teléfono, junto con la definición del sistema de transportes y el flujo migratorio masivo².

Se trataba de un despliegue industrial nada menospreciable que incluía modestos talleres como así también fábricas de mayor envergadura. En líneas generales, al inicio este desarrollo industrial no requirió mano de obra calificada o tendió a auto-generarla mediante el sistema de aprendizaje en talleres. Más allá de las situaciones particulares, como el hecho de que los establecimientos variaran respecto a los requerimientos para ingresar a trabajar³, este sistema de capacitación era corriente, en proporción directa al progreso del establecimiento y el incremento de su nivel de producción⁴. No obstante, los discursos sobre los contenidos de la currícula de la escuela elemental pública a partir de la Ley de Educación Común de 1884 parecían ponderar una tendencia hacia la preparación para el trabajo especialmente en el área estética.

En ese período la educación artística en la primaria, aparte de música, contemplaba el dibujo lineal. En este plano, el aprendizaje de una rama artística específica

unida a la destreza técnica, como lo es el dibujo de línea, se asoció a la formación de individuos calificados para su inserción en el ámbito social y laboral, máxime por el aprendizaje de aquellos conocimientos más técnicos vinculados a la incipiente industria. Así, el programa de la materia Dibujo para el primer grado de 1884 postulaba enseñar dibujo lineal o de contorno de casitas, ranchos, pavimentos, ventanas, letras de imprenta. Cercos, tranqueras, puertas, se agregaban hacia el segundo grado y “trabajos gráficos de imitación” en el tercero. Para el cuarto grado se incorporaron dibujo de muebles y lavado⁵. Se ponía énfasis en el dibujo geométrico, propicio para la preparación de futuros trabajadores en oficios o fabriles⁶. Y a fines de siglo, se continuaba reconociendo el “valor indiscutible” del dibujo para el buen desempeño de las profesiones y, por consiguiente, para el progreso industrial⁷. Por entonces gravitaba con firmeza la idea de que “todas las naciones que rivalizan en el fomento de la enseñanza del dibujo son rivales en la producción industrial y artística”⁸. El arte y el dibujo en particular eran actividades propias de un país competitivo en lo industrial, y aprender a dibujar parecía ser un requerimiento del trabajador moderno.

Los llamamientos a una educación más utilitaria de la población para insertar al país en la vía del progreso y la civilización, ya se identificaban en los discursos de Domingo F. Sarmiento, que ponderaba la introducción del dibujo lineal en las escuelas primarias. Sarmiento sostenía que “en América la enseñanza del dibujo lineal, popularizada por nuestras escuelas primarias, está llamada a obrar una revolución completa en nuestras costumbres, y a abrir las puertas hasta hoy cerradas a la industria” (García Martínez, 1985:72-74). Era constante su argumento acerca de cómo el saber que implica el aprendizaje del dibujo, sobre todo el lineal, de fundamento racional, favorecería el desarrollo industrial moderno. Las políticas de escolarización argentinas desarrolladas en los años ochenta exhibieron su impronta, especialmente en lo que respecta al dibujo dentro del plan de estudios elemental. A su vez, la prédica sarmientina estaba impactada por sus contactos con la escuela norteamericana y específicamente con los escritos de Horace Mann, uno de los primeros defensores de la introducción del dibujo como asignatura obligatoria en Massachusetts⁹. Defensa que se asociaba a la necesidad de cubrir las demandas de una joven nación industrial moderna. Mann sostuvo que con la incorporación de la asignatura del dibujo en la enseñanza pública, “los jóvenes saldrían parcialmente preparados para trabajar en las diversas artes mecánicas” (Mann, 1842:209-210, en Efland, 2002:137). Estos intereses eran compartidos por Sarmiento y caracterizaron también el enfoque inicial que se le dio a la asignatura Dibujo en la enseñanza primaria.

Es así que en los inicios del sistema de instrucción pública se advertía la orientación más utilitaria y estimulante de un prometedor crecimiento industrial mediante el recurso a la enseñanza del dibujo lineal. Se subrayaba que el “albañil, el carpintero, como el jardinero, el carretero y el cerrajero tienen diariamente necesidad de ejecutar un plano, de presentar ó leer un proyecto”, y que “no se trata de transformar las escuelas de instrucción primaria y secundaria en escuelas de bellas artes

y de hacer artistas de sus alumnos”. La finalidad sería “permitir á cada uno de nuestros futuros obreros saber leer y escribir bajo el punto de vista industrial como se saber leer y escribir bajo el punto de vista literario”¹⁰. El dibujo era planteado como un lenguaje con varios usos, si bien no se subrayaban sus beneficios para una lectura estética de obras artísticas; se tendía a encararlo “bajo el punto de vista industrial”. De esta manera, la presencia del arte en la escuela primaria fue canalizada a través de la enseñanza de una sola disciplina artística, el Dibujo, con una notoria impronta utilitaria, como un lenguaje propio de la industria. Así fueron los contenidos y metodologías que caracterizaron a la primera etapa en el desarrollo de esta materia en los inicios del sistema educativo: saberes básicos e instrumentales, un modo de representación cercano a lo técnico, repetitivo y la representación mediante la observación y ejecución de modelos.

Por otro lado, el 20 de abril de 1896 se aprobó un programa escalonado de enseñanza de la materia Trabajo Manual destinado a ser implementado en la escuela primaria, en los niveles del jardín de infantes y los establecimientos normales y nacionales. La intencionalidad de la introducción de esta asignatura era formar a los alumnos en actividades favorecedoras del desarrollo de las facultades intelectuales, físicas y estéticas, el gusto por el trabajo y la formación de hábitos de orden y perseverancia. Esta asignatura en el estamento elemental organizó su programa en base a un modelo escolar moderno de raíz europea: el *slöjd* o trabajo manual en madera, carpintería escolar. El método del *slöjd*, antiguo término escandinavo que alude a artesanía, fue sistematizado en Suecia extendiéndose a otros países. Otto Salomon, de quien había sido discípulo Pablo Pizzurno, definió el *slöjd* educativo fundando en 1875 un centro de formación en Nääs, donde recibió a la delegación oficial argentina en el decenio de 1890 (Thorbjörnsson, 1999). En Argentina, el ministro de Justicia e Instrucción Pública Antonio Bermejo organizó una comisión encargada de estudiar la forma más adecuada para implementar la enseñanza de Trabajo Manual en las escuelas primarias y normales de la República, para formar tanto a los alumnos como a los profesores del área¹¹. Su aprendizaje aportaría, además, el conocimiento del dibujo y la formación del gusto entre los más jóvenes¹².

Estos debates de la escuela común encontraron eco entre los artistas empeñados no solamente en el establecimiento de las condiciones necesarias para el florecimiento de un auténtico arte nacional, sino también por la instrucción del gusto del público. Quien manifestó de forma más acusada este propósito fue el pintor, crítico e historiador del arte Eduardo Schiaffino (1858-1935), uno de los fundadores de la Sociedad Estímulo de Bellas Artes y luego director del Museo Nacional de Bellas Artes desde su creación en 1896 hasta 1910. Ya a comienzos de la década del ochenta en sus artículos publicados en el periódico *El Diario*, los “Apuntes sobre el arte en Buenos Aires”, Schiaffino había expresado este menester de educar el gusto del pueblo, cuestión que continuaría encarando a través de diversos medios y que percibía como una carencia en la educación básica, pues desde su perspectiva “a nosotros nos parece que todo

está hecho cuando multiplicamos escuelas elementales en nuestro vastísimo territorio, como si el objeto que se persigue fuera tan sólo el de dotar al mayor número de un rudimento de instrucción que coloque a millares de argentinos en aptitud de discutir lo que no saben y de opinar sobre lo que ignoran”. Aquí también Schiaffino dejaba entrever una crítica al sistema educativo en cuanto a sus contenidos, diferenciando el hecho de fundar escuelas del de educar¹³. Del mismo modo, destacó que “una de las más importantes funciones inherentes al arte del dibujo” es su aplicación industrial, “como factor eficientísimo para el fomento de la riqueza pública” y subrayó que la superioridad de los productos franceses “dependía única y exclusivamente de la difusión de las escuelas de dibujo en el territorio de la Francia, de la protección que el gobierno venía prestando a la enseñanza del dibujo” (Schiaffino, 1896). El arte francés decimonónico se fundó sobre una producción académica sostenida por el estado desde los tiempos posrevolucionarios, favoreciendo la proliferación de instituciones que fomentaron la enseñanza artística, las exposiciones y protección de las artes y del patrimonio cultural (Velo Santo, 2006). Asimismo, desde Francia partieron los primeros programas y principios educativos relativos al dibujo como materia funcional para mejorar la calidad de los productos industriales. Incluso a mediados del siglo XVIII, ya se habían creado escuelas de dibujo orientadas a los artesanos, y en 1766 la Escuela Real Gratuita de Dibujo a instancias de Jean Jacques Bachelier, pintor y jefe de decoración de porcelanas de la fábrica de Sévres.

Además, como lo adelantábamos en la introducción, las expresiones de Schiaffino respondían a sucesos específicos, como la situación desatada con anterioridad respecto a una iniciativa del intendente porteño Federico Pinedo (1893-1894) de adquirir copias de las obras de los grandes maestros para establecer un museo de bellas artes. Esta propuesta fue rechazada por el Concejo Deliberante de la ciudad, aduciendo que en un país sin “sentimiento artístico necesario para apreciar las obras de arte” ni “tiempo para dedicarse a estudios artísticos” los esfuerzos debían concentrarse en “toda nuestra actividad industrial y comercial de Nación nueva y productora”¹⁴. En respuesta a ello Schiaffino replicó que el progreso de un país no depende únicamente del apoyo a lo económico, “hay gobiernos y municipalidades que llegan a concebir la necesidad del comercio, las ventajas de la industria, [pero] faltan entre ellos espíritus amplios, bastante adelantados y poseídos del porvenir de la República para darle al pueblo junto con el pan la inteligencia para conservar piadosos y reconocidos el ejemplo perenne de las primeras obras de arte generadas en almas argentinas”¹⁵. En Schiaffino el desarrollo industrial debía ser acompañado por el desarrollo del arte que supone asimismo la formación del gusto de la población. Gravitaba en ello el pensamiento positivista comtiano que condensaba los dominios del arte, la industria y la ciencia y que se planteaba ya en las *Cartas científicas* (1886-1887) de otro intelectual coetáneo de cuño positivista, Pedro Scalabrini. En este escrito se describen conceptos de la educación sistemática y específicamente sobre la educación estética. Justamente,

entrado el siglo veinte, la reforma tendiente a una instrucción más artística y estética propuesta por la administración de José María Ramos Mejía en el Consejo Nacional de Educación, de fuerte tónica nacionalista, sería bienvenida y apoyada por Schiaffino. En este clima de ideas, la Sociedad Estímulo de Bellas Artes consolidaba su veta pedagógica.

La Sociedad Estímulo de Bellas Artes y el perfil utilitario

La *Sociedad Estímulo de Bellas Artes* fue fundada en Buenos Aires en 1876 a instancias del artista plástico Eduardo Sívori con el objetivo primordial de impulsar el desarrollo de las artes en el país a través de la gestación de espacios de difusión de tendencias europeas, debates y promoción de exposiciones y apoyos económicos. En la red institucional finisecular entabló vínculos con otras entidades culturales que reconocían su condición de rectora en materia artística, como el *Círculo de la Prensa* o *El Ateneo*. Entonces operaban instituciones de distinta índole, culturales, literarias, científicas que se autodefinían como abocadas al progreso cultural e intelectual del país. En todas colaboraban reconocidas personalidades que mantenían contactos entre sí y con el poder, fuera por conexiones familiares o sociales.

Uno de los objetivos del grupo fundador fue la educación del gusto de la población letrada, objetivo que favorecería el desarrollo de un arte nacional y por ende la ubicación del país entre las naciones civilizadas. Señalemos que por aquellos años el desenvolvimiento artístico liderado por los europeos era considerado una medida del grado de civilización alcanzado por los países. De allí que el contacto con los centros del arte internacionales se convirtiera en uno de los objetivos de la sociedad. En su Reglamento se hace mención a los diversos medios que deberían implementarse para el despegue de la actividad artística: reuniones, correspondencias con los principales focos del arte, organización de exposiciones y certámenes, creación de una galería de arte y la formación de una biblioteca y recepción de publicaciones periódicas como medios de instrucción. Su Academia Libre de enseñanza fue fundada dos años después, en 1878, exhibiendo un claro interés por capacitar en pos de trabajadores con habilidades y saberes para tareas vinculadas al crecimiento industrial de esos tiempos. Estos cursos de dibujo eran apreciados como “indispensable en todos los ramos de la industria”, para los jóvenes y las clases obreras¹⁶.

El plan de estudios de la escuela de la Sociedad Estímulo aprobado en 1899 comportaba clases de dibujo, pintura, escultura, arquitectura y artes aplicadas, sin discriminar las especializaciones hasta el tercer año, admitiéndose alumnos desde la edad de doce (Sociedad Estímulo de Bellas Artes, 1899). Esta escuela además fue proveedora de profesores graduados con títulos de validez nacional para las cátedras de dibujo de establecimientos públicos de enseñanza por decretos del departamento de Instrucción Pública del Ministerio de Educación y Justicia de 1902 y 1903 (Manzi, s.f., 34).

Las clases impartidas se tornaban atractivas para los trabajadores al ser accesibles desde lo económico. Eduardo Schiaffino reparó que los cursos nocturnos eran cada

vez más numerosos y “los más concurridos por jóvenes obreros, que buscan mejorar sus condiciones de trabajo”. Estos cursos eran “cada vez más numerosos; llegan, y pasan de seiscientos” (Schiaffino 1933, 242-244). También Schiaffino puntualizó que con su labor y conquistas, la sociedad Estímulo “rescató de la miseria a millares de obreros, que engrandecieron su facultad de trabajo, ennoblecieron su espíritu en el aprendizaje del dibujo, en la frecuentación de los calcos de la estatua clásica, de las publicaciones artísticas, de las proyecciones luminosas del aula de historia” (Schiaffino, 1933:242-244). Aquí Schiaffino nos habla del método de enseñanza que no difería demasiado de la tradición académica. Los ejercicios de copia de esculturas clásicas y la instrucción por la lectura de revistas especializadas se combinaba con la incorporación de medios visuales promovidos por la pedagogía moderna, como lo eran las proyecciones luminosas¹⁷. Pero también pone en evidencia una preocupación mayor e insoslayable para el crítico y sus colegas de Estímulo: la importancia de la subvención estatal de las instituciones artísticas que promueven el progreso espiritual y material del país¹⁸. En este sentido, los miembros de la Sociedad Estímulo clamaban que el creciente desarrollo de las industrias locales, de la misma manera que el de las artes, era cada día un “signo evidente” del progreso de una sociedad que “refina sus gustos”, y estos florecimientos “han hecho que aumente en gran medida el número de aquellos que buscan en el dibujo y la pintura el factor indispensable para el desempeño de una profesión u oficio” (Manzi, s.f.:36). En este escrito se expresa, de un lado, cómo el refinamiento del gusto era también una condición para el desarrollo industrial. De otro, que la formación necesaria para encarar una profesión o trabajo de oficios, aportada por Estímulo a los jóvenes de los sectores populares, tal vez no había sido obtenida en la escuela elemental estatal o había resultado insuficiente. Esto último puede confrontarse con la situación general de la escolaridad media o secundaria, más humanística que técnica.

Estas cuestiones se entrelazaban con tensiones políticas y luchas de poder entre el gobierno nacional y el municipal. Por ejemplo, en 1894, se había rechazado la solicitud de fondos hecha a la Nación por concejales de la ciudad a fin de costear la locación de un espacio destinado a Estímulo. Pese al reconocimiento del lugar que ocupaba esta institución en la enseñanza del dibujo para las clases obreras, los inspectores nacionales recomendaron el refuerzo de este tipo de instrucción en las escuelas de adultos públicas, hacia donde deberían destinarse los fondos, y que la Sociedad Estímulo debería ser auxiliada por el Congreso Nacional¹⁹.

Posteriormente tuvo lugar la nacionalización de su escuela (1905), hecho que supuso la consagración de la Sociedad Estímulo “al servicio de la educación pública”, puntualizado así en el discurso del Ministro de Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González (Manzi, s.f.:36). Luego, un grupo de socios elevó un petitorio, advirtiendo que con la nacionalización de la escuela de bellas artes no cesarían de su parte los apoyos de la sociedad “en pro de la difusión de la enseñanza del dibujo en sus diferentes aplicaciones a la industria o a las artes en una

ciudad en que tanto queda por hacer en ese sentido". A ello agregaban que a la academia de dibujo les era "casi imposible acudir a los obreros de los barrios más lejanos y populosos ya sea por la distancia" o por los costos del viaje. Por esta razón "llevarles la instrucción artística, hoy indispensable en todos los ramos de la industria, de manera que puedan aprovecharla sin mayores inconvenientes, es obra útil y necesaria" (Manzi, s.f.:51). Estas expresiones sobre las carencias, lo que "queda por hacer" y la exigencia de "llevarles" la educación artística parecen referir, por un lado, a la aún exigua educación en oficios e industrial o aplicada. Por otro, a la batalla por educar las actitudes estéticas de la población con miras a la formación de un público de arte mediante la frecuentación de obras clásicas y la práctica del dibujar entre los jóvenes.

Ideas finales

La acentuación de la dimensión utilitaria que se detectó en la enseñanza del dibujo en la escuela primaria pública, cuyo temprano patrocinio fue encabezado por Sarmiento con su impulso dado a la introducción del dibujo lineal, fue auspiciada asimismo por los artistas de la *Sociedad Estímulo de Bellas Artes*, mediante sus cursos no formales destinados en especial a los sectores populares. Esta orientación no inicial de la sociedad puede interpretarse como una búsqueda por capacitar a trabajadores para su desempeño en tareas vinculadas al desenvolvimiento industrial experimentado en la ciudad, sobre todo con el incremento de talleres y fábricas a partir de la década del ochenta. En sus proclamas se insistía en que esos estudios eran requeridos por los obreros para complementar sus conocimientos y así poder desempeñarse en su vida laboral. De esto puede inferirse que esos saberes y habilidades no las habían obtenido durante su paso por la escuela (por abandono, por ejemplo) o que su estudio no había sido adecuado o completo. Los índices de deserción de la escolaridad elemental eran altos, a lo que se sumaba la reducida oferta de escuelas técnicas y de la orientación humanista de los estudios medios, de allí que el recurso a una capacitación externa no resultara descabellado. Pero también es posible pensar que la adhesión a esta tendencia educativa utilitaria, adaptando el ejemplo francés, favorecería la inserción de la sociedad Estímulo en el conjunto de la población. Esto reportaría al mismo tiempo un recurso para operar la tan valorada educación de la sensibilidad estética o del gusto, deficiente en las escuelas públicas, y crucial para la concreción de una identidad artística nacional.

* Este trabajo forma parte de una investigación mayor sobre la enseñanza del dibujo en las escuelas públicas de Buenos Aires bajo el orden liberal conservador (1880-1910).

Notas

- ¹. Luego denominada Escuela Industrial Otto Krause.
- ². El 20 de marzo de 1884 *La Nación* publicó el editorial "Industrias Argentinas" donde describe su expansión nacional: "desde hace veinte años a esta parte, el país ha adquirido extraordinario y creciente desarrollo" afir-

mando con vehemencia el ingreso del país en la etapa de las transformaciones industriales. En 1887 se realizó el Primer Censo Municipal de la Ciudad.

³. Es el caso de los talleres mecánicos de Felipe Schawrz, cuyo reglamento disponía que los ingresantes a aprendizaje debían ser mayores de catorce años, saber leer y escribir el idioma castellano. Manuel Chueco, 1886. *Los pioneros de la industria nacional*, Buenos Aires, Imp. de la Nación, tomo 2. Citado en Panettieri (2001:255).

⁴. Entrevista a Nicolás Schneider. *El Orden*, 3 noviembre 1929. Citado en Bil (2009:22-23).

⁵. "Programas de escuela primaria", *El Monitor de la Educación Común*, noviembre 30 de 1884 (69) 275-280.

⁶. "De la enseñanza del dibujo en la escuela primaria", *La Revista Pedagógica*, agosto 1 de 1884 (XLI) 385.

⁷. "Conferencias pedagógicas. Los programas de las escuelas públicas", *El Monitor de la Educación Común*, octubre 31 de 1895 (267) 298.

⁸. A lo que se agrega: "Si tales conceptos no fueran suficientes á dar una idea exacta de la importancia que tiene la enseñanza del dibujo en la educación del niño, bastaría que el incrédulo lanzara una mirada investigadora en rededor suyo, para convencerse de que apenas hay objeto, de que apenas hay oficio, profesión ó industria en que el dibujo no intervenga". Fernando Fusoni, "El arte en el hogar. Cartas a una niña. Carta cuarta", *El Monitor de la Educación Común*, octubre 31 de 1899 (31) 925. Irigoien (1984) describe un desarrollo industrial considerable en Buenos Aires durante el período.

⁹. Thomas Mann fue secretario del Consejo de Educación de Massachusetts (1837). En la incipiente sociedad industrial del norte la necesidad de obreros calificados incidió en el desarrollo de un enfoque productivo en Dibujo. Su implantación aportaría a la moral y el comportamiento ordenado frente a la pobreza y criminalidad, resultado del crecimiento urbano y fabril. Efland (2002:120).

¹⁰. "De la enseñanza del dibujo en la escuela primaria", *La Revista Pedagógica*, agosto 1 de 1884 (XLI) 385.

¹¹. *El Monitor de la Educación Común*, abril 30 de 1896 (273) 583.

¹². "Lo que aprenden los niños con el trabajo manual", *El Monitor de la Educación Común*, abril 15 de 1900 (325) 217.

¹³. Una apreciación provino del artista Martín Malharro cuando expresó su evaluación negativa sobre cómo el gobierno afrontaba los problemas del analfabetismo y la inmigración y su creación indiscriminada de escuelas en "El dibujo y la educación estética en la escuela primaria y en la enseñanza secundaria", *Censo General de Educación 23 de mayo de 1909*, Buenos Aires, 1910, Tomo III, p. 295.

¹⁴. *La Prensa*, mayo 22 de 1894, en Giusti, 1954: 70.

¹⁵. *La Nación*, septiembre 26 de 1894, en Schiaffino, 1933: 363 y 349-351

¹⁶. "La Sociedad Estímulo de Bellas Artes. Los fondos escolares. La enseñanza del Dibujo", enero 31 de 1894, *El Monitor de la Educación Común* (242) 595.

¹⁷. Es importante señalar aquí que por entonces el método de aprendizaje a través de la copia de calcos era usual en la enseñanza del dibujo. En 1904 le fue encargada a Schiaffino la compra de obras por parte del ministro

de Instrucción Pública, J. V. González, para la creación de un museo de calcos. Las obras consistían en reproducciones escultóricas en yeso, tierra cocida y bronce de piezas clásicas y consagradas con fines didácticos. Schiaffino elaboró un catálogo con detalles de las obras por él seleccionadas. Cabe señalar que en la Facultad de Arquitectura se empleaban calcos para la cátedra de Dibujo de Ornato.

A esta tarea confiada a Schiaffino habría que adicionar su contribución a la iniciativa de Ramos Mejía acerca de la implementación de mejoras estéticas del ambiente y de la arquitectura escolar en 1909.

¹⁸ No todos los artistas lo vivían de esa manera. Fernando Fusoni se quejaba, a través de un medio oficial, de que los artistas becados en Europa no regresaban a su patria para devolver de algún modo “los gruesos desembolsos” que hacía el país para financiar sus estudios en el exterior. Adujo que esto podía ser consecuencia de un débil sentimiento de nacionalidad, al ser en muchos casos, hijos de inmigrantes. F. Fusoni, “Una escuela argentina en París”, *El Monitor de la Educación Común*, enero 31 de 1911 (457) 54-61.

¹⁹ *El Monitor de la Educación Común*, 31 enero 1894 (242) 594-596.

Referencias bibliográficas

- Beccaria, L. (2006) *El mercado de trabajo argentino en el largo plazo: los años de la economía agroexportadora, Serie Estudios y Perspectivas*, Santiago de Chile, CEPAL (33).
- Bil, D. (2009) *La industria argentina de maquinaria agrícola (1870-1975): evolución y problemas de su desarrollo*, *Documentos Jóvenes Investigadores* (16), Instituto Gino Germani, Universidad de Buenos Aires.
- (2005) *Gran industria y descalificación de los obreros gráficos. Buenos Aires (1880-1920)*”, en VII Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Buenos Aires, Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo.
- Bourdieu, P., Darbel, A. (2003) *El amor al arte. Los museos y su público*, Barcelona: Paidós.
- Dorfman, A. (1970) *Historia de la industria argentina*, Buenos Aires: Solar.
- Duarte, D. (2011) *La oligarquía al poder. Consecuencias políticas de la crisis económica de 1873 en Argentina. Una mirada al proyecto educativo*, *Hic Rhodus. Crisis capitalista, polémica y controversias* (1), 65-74.
- Efland, A. (2002) *Una historia de la educación del arte*, Barcelona: Editorial Paidós, Colección Arte y Educación.
- García, E. (1914) *Censo de Industrias, Tercer Censo Nacional*, tomo VII.
- García Martínez, J. A. (1985) *Arte y enseñanza artística en la Argentina*, Buenos Aires: Fundación Banco de Boston.
- Giusti, R. (1954) *Momentos y aspectos de la cultura argentina*. Buenos Aires: Raigal.
- Gvirtz, S. (dir.) (2000) *El color de lo incoloro. Miradas para pensar la enseñanza de las ciencias*, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Hobsbawm, E. (1988) *Industria e Imperio*, Barcelona: Ariel.
- Herrero, A. (2010) *Una mirada sobre la educación argentina en los niveles primario y secundario entre 1862 y 1900. Las dificultades de la implantación de la enseñanza técnica y manual*, *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12 (3), 298-322.
- Irigoin, A. (1984) *La evolución industrial en Argentina (1870-1940)*, *Revista Libertas* (1) Instituto Universitario ESEADE. Versión digital: http://www.eseade.edu.ar/servicios/Libertas/49_6_Irigoin.pdf
- Manzi, O. (s.f.) *Sociedad Estímulo de Bellas Artes*, Buenos Aires: Publicaciones Atenas.
- Pitelli, C. y Pronko, M. (s.f.) *La formación de los trabajadores a inicios del siglo veinte: aportes para pensar la relación entre educación y trabajo en Argentina*, La Plata, Sociedad Argentina de Historia de la Educación. Versión digital: <http://www.sahe.org.ar/pdf/sahe048.pdf>. (acceso el 2 de mayo de 2011).
- Sábato, H. (1985) *La formación del mercado de trabajo en Buenos Aires; 1850-1880*”, *Desarrollo Económico*, 24 (96), 561-592.
- Sánchez Román, J. A. (2007) *De las escuelas de artes y oficios a la Universidad Obrera Nacional: Estado, elites y educación técnica en Argentina. 1914-1955*. Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija (10), 269-299.
- Schiaffino, E. (1933) *La pintura y la escultura en la Argentina: 1783-1894*, Buenos Aires: Ediciones del Autor.
- Schiaffino, E. (1896, 26 de diciembre) *Discurso inauguración del Museo Nacional de Bellas Artes*, *La Nación*.
- Tedesco, J. C. (2009) *Educación y sociedad en la Argentina, 1880 -1900*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Thorbjörnsson, H., (1999) *Otto Salomon (1849-1907)*, *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, UNESCO, XXIV (3-4), 481-495. Versión digital: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/salomons.PDF>
- Veloso Santamaría, I. (2006) *El viaje de las artes hacia la modernidad: la Francia del siglo XIX*, *Cauce. Revista Internacional de Filología y su Didáctica* (29) 425-445.

Abstract: In this text the orientation to the applied arts teaching that the school of Sociedad Estímulo de Bellas Artes implemented is investigated concerning the official proposes of elemental instruction and with interests aimed at the formation of a public of art at the last decades of XIX Century

Keywords: teaching - XIX Century - applied art - visual arts - labor market - arts and craft school.

Resumo: É irredutível que a TV digital se desenvolverá não só em nosso país, senão em todo o continente americano nos próximos 10 anos. Este trabalho deseja dar conta da enorme importância do desdobramento da TV em sua plataforma terrestre, como um dos meios mais democráticos e participativos de aces-

so a fontes de informação e entretenimento, consumando uma forte intervenção em um processo de inclusão social absolutamente necessário para nossa região.

Palavras chave: ensino - século XIX - artes aplicadas - artes visuais - mercado de trabalho - escola de artes e ofícios.

^(*) **Patricia Andrea Dosio:** Licenciatura en Artes de la Universidad de Buenos Aires. Realizó estudios de Posgrado en Educación en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción en la Facultad de Diseño y Comunicación

El fondo y la forma: acerca de la escritura académica.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Laura Ruiz ^(*)

Resumen: La producción académica es formalizada e impone una reflexión metalingüística y un trabajo sobre la forma de la escritura. Además, el conocimiento científico implica compartir un saber y argumentar: actividad escrituraria. Como no hay escritura sin compromiso, se busca provocar escritos en los que el fondo no desprece la forma pero que ésta no renuncie a un texto poderoso, que respire.

Palabras clave: lenguaje - escritura académica - formación académica - comunicación - pensamiento científico - argumentación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 100]

“La palabra es irreversible, esa es su fatalidad”.
(Roland Barthes)

Los textos académicos se inscriben en lo que Philippe Hamon denominó “altamente formalizados” (1990). Por ello, y porque una parte muy importante de la tarea investigativa y científica es la acción de escribir, se hace necesaria una reflexión metalingüística, ya que la lengua —el lenguaje— es el instrumento más poderoso de expresión y de comunicación. Reflexionar sobre la lengua implica una conducta de control de la misma y requiere un aprendizaje más allá del conocimiento implícito que poseemos por ser hablantes nativos.

En la escritura de tesis y de ensayos académicos se demanda a los estudiantes que produzcan textos, signos, argumentaciones, según las reglas que establece la cultura universitaria, lo cual nos compele a readmitir la problemática de la desviación y la norma, lo que está bien escrito y lo que no.

Aunque la lengua está viva y es flexible, posee cierta rigidez y sistematicidad porque cuenta con estructuras que responden a un conjunto de leyes fijas como una “gramática” y una normativa. Por ello, el acto generativo con la lengua es posible sólo dentro de cierto marco y de acuerdo con determinadas reglas (que proveen la estructura del léxico y su sintaxis) y bajo normas que apuntan a la uniformidad ortográfica. Esta normativa es la que va a garantizar la posibilidad de una comunicación exitosa de los textos escritos.

Reiteradamente se afirma que “escribir bien es pensar bien y viceversa”, idea que, probablemente, se haya afianzado en el clima de opinión con Miguel de Unamuno (1864-1936) que distinguía entre quienes piensan

para escribir y quienes escriben porque han pensado. A partir de aquí, Julián Marías (1914-2005) propuso una tercera posibilidad: escribir para pensar. Lo indiscutible es que en el acto de escribir no se trata de transcribir el fluir del pensamiento, como así tampoco es suficiente tener conocimiento del código escrito. El proceso de composición no es espontáneo ni automático (Cassany, 1988, pág. 129 y ss.), sino que trabaja con la permanente reelaboración de informaciones y frases, con la revisión de ideas y argumentos, y su principal característica es la competencia recursiva. Pero tampoco se trata de extremar el valor de la corrección ortográfica y gramatical por encima de los otros factores como la adecuación, la coherencia, la cohesión o el desarrollo de las ideas.

Se ha comprobado por parte de los estudiosos del área —y se promueve en este sentido— que los conocimientos técnicos para la planificación y la redacción de escritos son inseparables de los conocimientos estratégicos apropiados para expandir el horizonte de usos cotidianos y para establecer una praxis que mejore los niveles de dominio discursivo y la capacidad argumentativa en los escritores universitarios.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que los textos gramaticalmente impecables no pueden compensar una pobreza de ideas o de conceptos, por el contrario, una expresión clara y precisa pone en evidencia estas debilidades, las sube a la superficie de la página. Y es en esta encrucijada donde las prácticas de lectura y escritura devienen en factor condicionante en el proceso de formación académica. Que el fondo no desprece la pulcritud de la forma.

Muchas teorías se han desarrollado desde hace algunas décadas para explicar el proceso de composición de un

texto así como la actividad intelectual que esto demanda. Se han abordado desde distintas disciplinas del saber, tales como la psicología, la pedagogía, la pragmática, la lingüística, cada teoría puede caracterizarse según su procedencia o la influencia que hubiere recibido.

Vale aquí mencionar a Linda Flower, quien estableció en 1979 la diferencia entre expresión y comunicación¹. Expresar una idea no implica que el receptor la comprenda, por lo tanto, que se produzca una situación de comunicación. Flower afirma que el escritor transforma en mensaje comprensible para los lectores aquella expresión que reproduce la forma de su pensamiento. A partir de este razonamiento, estableció los dos tipos de prosa hoy tan conocidos: la prosa de escritor —la expresión— y la prosa de lector —la comunicación—. Escribir para uno mismo, con códigos propios, personales que nadie comprenderá, o sin la preocupación por que esto suceda, es usar la prosa de escritor. Cuando se escribe para comunicarse, para que exista intelección con el otro, se utiliza la prosa de lector. Básicamente, la prosa de lector, o el intento de comunicar información, se corresponde con el código escrito. Su estructura está sustentada en el objetivo del autor que emplea un lenguaje compartido con su audiencia; el resultado será un texto autónomo, que no necesita contexto para ser comprendido.

Las etapas establecidas formalmente, y de aplicación necesaria, en la composición de textos son: el acopio de ideas, su organización y análisis (preescritura); la redacción del texto (escritura) y las revisiones que mejoran lo escrito indefectiblemente (postescritura). Básicamente, se trata de planificar el desarrollo del texto, trazar un plan, prever el tiempo necesario para redactarlo, y dedicarle el tiempo y el método para rever el texto, para valorar sistemáticamente distintos aspectos de lo escrito.

Así, la escritura de una tesis cuenta con dos costados inseparables: por un lado, debe seguir reglas de una presentación formal y rigurosa de los argumentos y el debate; tiene que satisfacer las normas estrictas de la gramática formal, sin coloquialismos, sin jerga técnica sin definir, sin términos imprecisos, sin argot aún cuando tales términos o frases sean de uso frecuente en el lenguaje hablado². La escritura de una tesis tiene que ser clara. Las opacidades en el significado importan, la terminología y la prosa tienen que procurar excelencia. Las palabras tienen que transmitir exactamente el significado previsto, sin ambigüedades. Por otra parte, la tesis requiere que su autor reflexione, que desarrolle un pensamiento crítico, que sistematice una discusión técnica, que argumente en defensa de una hipótesis particular para convencer a la comunidad científica y a quienes serán su audiencia. Así, el punto neurálgico de su trabajo es el arte de persuadir mediante la palabra, es decir, el arte de la argumentación o la técnica del discurso persuasivo.

En el nivel del discurso, Roberto Marafioti ha señalado que no existe la argumentación pura (2003, pág. 12), porque toda argumentación se inscribe en un marco social y asume las normativas de la interlocución. Los claustros académicos, como otras instituciones, son un soporte de la argumentación porque ésta es su legitimadora. Lo que afirma Marafioti es que considerar la exis-

tencia de un proyecto de una argumentación científica o absoluta, modelada “a partir de los conocimientos independientes del tipo de verdades que se quiere transmitir y de su modo de existencia” es mera ilusión (2003, pág. 12).

Si el discurso científico se define por presentar y compartir un saber, discutir y desarrollar las mejores estrategias de transmisión de conocimientos es una tarea que se impone a enseñantes y educandos.

Como no hay pensamiento sin lenguaje (Barthes, 1973) la forma pasa a ser la primera y última instancia de la responsabilidad escrituraria. Pero la perfección gramatical no debería funcionar en desmedro de una escritura artesanal, comprometida, porque el autor de tesis no posee una escritura blanca —aunque ésta sea instrumental por excelencia, según la primera condición del arte clásico—. Como el signo es ideológico no hay escritura sin compromiso, y la forma es la responsabilidad que provoca una “ética de la escritura” (Barthes, 1973, 79). El “escritor practicante del discurso” (Barthes, 1994, pág. 138) debe comprometerse pero sin renunciar al goce de un lenguaje propio, poderoso, a un texto que respire. Que la producción de la escritura de consumo universitario o científico no devenga en texto frío, sin personalidad, porque —hay que decirlo— el discurso universitario no es en absoluto neutro. En materia de artesanía escrituraria académica, que lo perfecto no desdibuje lo bello y que lo bello nos reconcilie con las ideas.

Notas

¹ En Daniel Cassany, *La cocina de la escritura*.

² Véase, entre otros, el *Manual de redacción científica*, Universidad de Alcalá, Departamento de Ecología.

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1973). *El grado cero de la escritura*. México DF: Siglo XXI.
- Barthes, R. (1994). *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1988). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Eco, U. (2001). *Cómo se hace una tesis*. Buenos Aires: Gedisa.
- Hamon, P. (1990). *Texto e ideología. Para una poética de la norma*. Criterios, 66-94.
- Marafioti, R. (2003). *Los patrones de la argumentación. La argumentación en los clásicos y en el siglo XX*. Buenos Aires: Biblos.
- Mari Mutt, J. A. (s.f.). *Manual de redacción científica*. Obtenido de <http://www.uco.es>

Abstract: The academic production is formalized and imposes a metalinguistic reflection and work on the form of writing. In addition, scientific knowledge involves sharing knowledge and arguing: scriptural activity. As there is no writing without compromise, is meant to provoke writings in which the fund does not despise the way but it does not give a powerful text, to breathe.

Keywords: language - communication - scientific thinking - academic training - academic writing - argumentation.

Palavras Chave: linguagem - comunicação - pensamento científico - escrita acadêmica - formação acadêmica - argumentação.

Resumo: A produção acadêmica é formalizada e impõe uma reflexão metalingüística e um trabalho sobre a forma da escritura. Além disso, o conhecimento científico envolve compartilhar um saber e argumentar: atividade escrituraria. Como não há escritura sem compromisso, se procura provocar escritos nos que o fundo não despreze a forma mas que esta não renuncie a um texto poderoso, que respire.

^(*) **Laura Ruiz:** Doctora en Literaturas Latinoamericanas (University of Florida, Gainesville, EE.UU.), Magíster en Literaturas Latinoamericanas (Michigan State University, East Lansing, EE.UU.), Licenciada en Letras Universidad Nacional del Comahue, Neuquén. Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Ignorance is bliss.

Lucas Frontera Schällibaum ^(*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: Se propone una forma de entender la enseñanza de la Tipografía que potencie la exploración de las posibilidades visuales y expresivas de los signos tipográficos, y que apunte a cuestionar algunas nociones de la lingüística muy arraigadas, a fin de descubrir nuevas formas de diseñar tipografía y diseñar con tipografía.

Palabras clave: tipografía - escritura - lingüística - caligrafía - diseño tipográfico - Diseño Gráfico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 102]

Hace unos diez años hice un pequeño viaje a Europa. La Ítaca de aquella odisea (esto es, mi punto de partida y de arribo) fue París. A diferencia de lo que ocurrió con el resto de las ciudades visitadas en aquel *tour*, París me ofreció una resistencia esencial: el idioma. Yo no hablaba (no hablo) francés y, se sabe, los franceses (y en particular los parisinos) son poco afectos a responder en un idioma que no sea el propio.

Mi recorrida por París estuvo guiada por intuiciones, y sostenida por un gran porcentaje de comunicación no verbal. Aun así, mi recuerdo de la ciudad es tanto o más intenso que el de las urbes en las que la más difundida lengua inglesa me había permitido disfrutar una familiaridad artificial, sostenida sólo por una cierta facilidad para comprender lo que escuchaba y descifrar lo que leía. Había conocido París sin hablar y más o menos sin leer.

Aquella experiencia turística (remarco el término con fines ulteriores) representó una epifanía en retrospectiva: mis primeros años como docente de Tipografía estuve gobernados por la intuición de que las letras (impresas, trazadas, proyectadas) son criaturas naturalmente visuales, y que su relación con el lenguaje —percibida usualmente como intrínseca y de subordinación— es una resultante del modelo interpretativo de la lingüística, dominante durante mucho tiempo en los análisis de la escritura.

El modelo tradicional de análisis solía postular para la escritura (ya sea manual o tipográfica en cualquier soporte) un carácter conservador (permitía superar la limitación temporal del discurso hablado y preservar y

transmitir el conocimiento) y replicante (reproducía en el plano visual lo ya establecido en el plano verbal). El alfabeticismo ejerció una influencia decisiva en los inicios de las disciplinas cuyos saberes confluían en los del diseño; ese paradigma tuvo un beneficioso efecto estructurante y organizador de los saberes (taxonomías, sólidos análisis técnicos) pero limitante en cuanto a las posibilidades expresivas de lo caligráfico y tipográfico, que comenzó a presentar grietas recién a partir de las experiencias de las vanguardias de principios del SXX. La enseñanza de la tipografía en el contexto de las carreras de Diseño Gráfico estuvo marcada, durante mucho tiempo, por ese modelo dominante, que organizaba la incorporación de saberes en base a criterios deseables en la comunicación verbal: fonación limpia (legibilidad) y claridad en la articulación del discurso (layout canónico). El estudio formal de los signos estaba regido por taxonomías (romanas, sans serif, etcétera), y la operación calificada era la adecuada elección de la familia tipográfica para un determinado mensaje; en ese caso, el “tono” de una pieza estaba dado por los rasgos intrínsecos de cada familia. No se concebía una intervención del diseñador que operase retóricamente sobre la tipografía más allá de un cercano límite establecido por los criterios que mencioné más arriba.

De ahí que la explosión conjunta de la autoedición —de la mano de la popularización de las computadoras personales y los *softwares* que ya todos conocemos—, de un enfoque en parte egocéntrico (el diseñador como autor) y de un *zeitgeist* que procesó la deconstrucción derrideana y la tradujo al universo del diseño *deycon*

tipografía (Emigre, CalArts, Cranbrook, y todos sus herederos) fue leída en muchos ámbitos de enseñanza como una travesura, una transgresión más o menos efímera de los principios imperecederos del diseño.

En muchos talleres de Tipografía, las exploraciones de Zuzana Licko o de David Carson quedaban en la puerta de entrada, y la incursión en el mundo de la tipografía se producía en el marco de piezas como manuales de uso de electrodomésticos, memorias y balances o periódicos. Es decir, piezas del mundo real, en las que había que usar la tipografía *en serio*.

Lo cierto es que esa mirada obturó durante bastante tiempo la exploración de las cualidades intrínsecamente visuales de la tipografía con fines de enseñanza. Y sostuvo, además, la primacía de un modo de entender la *escritura* (en el sentido más amplio, contemplando sus diversas materializaciones) que clasificaba todo lo no explicable como anomalías, o directamente lo negaba. Suponer la tipografía como mera caja de herramientas para transcodificar el discurso oral requería no explicar qué fonema individual representan los signos &, %, ¶, por ejemplo.

Esa clase de planteos, que desde el diseño surgían de universidades y de profesionales del diseño como los que mencioné más arriba, sintonizaba con una serie de estudios de la escritura que se venían dando en el ámbito de la antropología (Giorgio Cardona, Jean-Gérard Lapacherie, León Vandermeersch, Jack Goody): esta disciplina revelaba el carácter intrínsecamente visual de la escritura, principalmente a través de los aspectos ideográficos persistentes en la cultura alfabética occidental y de las experiencias de las culturas ideográficas vivas. Las letras no siempre estaban obligadas a representar sonidos; podían representar conceptos. O incluso emociones, si pensamos que estos estudios rastreaban la unidad mínima de la escritura no hasta la letra —que en verdad es el paralelo de la unidad mínima del lenguaje— sino hasta el grafema, mónada a partir de cuyas interrelaciones podía darse vida a cada signo. Esa unidad mínima había quedado sepultada tras la revolución de Gutenberg: así, la letra impresa o proyectada escondía sus componentes esenciales bajo una totalidad monolítica. En aquel contexto, desarticular esa forma de entender y enseñar la tipografía requería volver (literalmente) a los orígenes, desandar el camino de la cultura alfabética y de la tipografía impresa, reconectarse con la única tecnología que posibilitaba el reconocimiento de los componentes del signo, de los grafemas. En aquel taller en el que yo llevaba apenas un par de años, ya realizábamos ejercicios de producción caligráfica. Se lograban muy buenos resultados, pero siempre se partía de repertorios alfabéticos.

Y entonces comenzó a rondarme aquella intuición de la que hablaba al principio. El Titular de la cátedra decidió incorporar un ejercicio previo, que por aquel entonces se llamó “Otras escrituras”. La consigna sonaba arriesgada: los alumnos comenzaban sus aproximaciones a la caligrafía con repertorios no alfabéticos (sánscrito, cirílico, y otros). En un mes teníamos las paredes repletas

de piezas resultantes de la apropiación de esos repertorios tan ajenos. El resultado, sorprendente para mí, empezaba a demostrar dos cosas: una, que los aspectos visuales de la escritura podían redescubrirse en la vuelta al origen, explorarse e incorporarse más rápidamente que lo esperable; la otra, que ese retorno al comienzo sólo era posible produciendo una *distancia*, un extrañamiento respecto de una noción que los alumnos habían naturalizado hasta la ceguera: que en verdad existía una relación intrínseca de subordinación de la escritura con respecto a la lengua, sobre todo cuando se trataba de nuestra lengua materna.

La clave para habilitar esa percepción era producir en condiciones de laboratorio una alienación, un desconocimiento del idioma que dejara a los alumnos a merced del paisaje de una escritura, sin referencias al lenguaje, en un grado cero que los obligase a impulsar una aproximación más bien gestáltica a cada repertorio, a enfocarse en la composición íntima de los signos, su tono, su fenomenología (la opacidad o la transparencia, los matices de la carga de tinta, la distancia entre signos, las relaciones que determinaban la construcción del texto). Era, en síntesis, convertirlos en turistas obligados a conocer, a través de lo que veían, un país cuyo idioma ignoraban. Comprendí, muchos años después, tras aquel viaje a Europa, que suele ser más intensa la experiencia de conocer algo cuando no hay saber previo sobre ello. Y que, cuando uno cree tener un conocimiento firme sobre algo, suele ser bueno poner a un lado las certezas y abrazar la ignorancia por un rato, al menos hasta descubrir lo que está ahí, a la vista pero invisible.

Referencias bibliográficas:

- Cardona, G.. *Antropología de la escritura*. Barcelona, Editorial Gedisa, 1991.
- Goody, J. (comp.), *Cultura escrita en sociedades tradicionales*. Barcelona, Gedisa, 1996.
- Lapacherie, J. “El signo & generalizado. Del ideograma en la escritura del francés” en *Cultura, pensamiento, escritura*. Barcelona, Editorial Gedisa, 1995.
- Vandermeersch, L. “Escritura y lengua gráfica en China” en *Cultura, pensamiento, escritura*. Barcelona, Editorial Gedisa, 1995.

Abstract: A way of understanding the teaching of typography that enhances the exploration of the expressive possibilities of visual and typographic signs is proposed, and it points to challenge some notions of linguistics entrenched, to discover new ways of designing typography and design with typography.

Keywords: typography - writing - calligraphy - Graphic Design - typographic design - linguistics.

Resumo: Propõe-se uma forma de entender o ensino da Tipografia que potencie a exploração das possibilidades visuais e expressivas dos signos tipográficos, e que aponte a questionar algumas noções da linguística entrencheadas, a fim de descobrir novas formas de design com tipografia e design com tipografia.

Palabras Chave: tipografía - escrita - lingüística - design tipografico - Design Grafico.

(*) **Lucas Frontera Schällibaum:** Diseñador Gráfico (UBA)

Un acercamiento a la morfología musical.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Griselda Labbate (*)

Resumen: El presente artículo se ofrece como una iniciación al análisis musical. Para ello partiremos del análisis de una canción de Lennon-McCartney, aplicando los criterios y las funciones formales respectivas.

Palabras clave: canción - morfología musical - estrofa - estribillo - interludio - coda - análisis musical - morfología musical.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 106]

Análisis musical

Cuando enseño a mis alumnos a analizar música, comienzo por temas musicales conocidos por ellos, para acercarlos los conceptos básicos de morfología musical. Les sugiero que ellos traigan la música y juntos procedemos a escuchar y analizar los temas.

De este modo se pueden trabajar los criterios formales y las funciones formales. Para llegar a ello, se deberá pasar obligatoriamente por cuestiones melódicas, rítmicas, armónicas, tímbricas, de carácter, polifónicas, texturales, etc., recorriendo todos los componentes de la música.

Saber analizar música puede ser una herramienta muy útil a la hora de musicalizar un audiovisual.

Las Formas musicales cristalizadas: La forma "canción"

Denominamos "forma musical cristalizada" a un patrón de composición que, con el transcurso de los años, se fue repitiendo y, en consecuencia, asentando y cuyas particularidades son lo suficientemente destacables como para considerarlo un "molde". Una de estas formas clásicas es el "allegro de sonata", sobre el cual no nos extenderemos. Otra de estas formas es la "canción". Encontramos numerosos ejemplos de canciones, a lo largo de la historia de la música. Una canción es una "monodia" con acompañamiento, es decir, una melodía para ser cantada por una sola voz y ser acompañada por otros instrumentos musicales.

En la Edad Media se destacaron los trovadores, que interpretaban numerosos tipos de monodias con acompañamiento, entre ellas la "balada". La balada consistía en una sucesión de "estrofa"- "estribillo o copla"- "estrofa"- "estribillo o copla", es decir que se sucedía una forma A-B-A'-B'-etc. Esta manera de organizar el discurso textual y musical es bastante antigua. En las estrofas se contaba la historia, es decir que el texto iba cambiando y, la copla, servía de remate, al repetirse siempre el mismo texto. Por lo general la copla era más breve que las estrofas. Esta forma de "estrofa-copla" se utilizó más

adelante en la constitución de los villancicos renacentistas, pero habiéndose abandonado la monodia por la polifonía.

Expliquemos ahora, de qué se trata esto de "A-B".

Los criterios que se utilizan para analizar formalmente una obra son los de "permanencia", "cambio" y "retorno". Esto significa que, hasta que no escuchamos un cambio en la música se considera que se trata de una permanencia en la sección, que, si es la primera, denominamos A. Una vez producido el cambio -melódico, rítmico, armónico, tímbrico, temporal, etc.- señalamos a esta sección nueva como B. Y, al volver a escuchar la primera sección, la reconocemos como un retorno, es decir A'. Por más que la repetición sea exacta, se la considera una variante de la original porque la posición del oyente ya no es la misma: no es lo mismo escuchar algo por primera vez que escucharlo por segunda vez.

La monodia con acompañamiento volverá hacia 1607, cuando Monteverdi estrene su primera Ópera "Orfeo y Euridice". El "aria da capo" será su exponente, con una forma A-B-A', pero habiendo abandonado la terminología de "estrofa-estribillo". La denominación "da capo" significaba que la parte A debía repetirse.

En el Romanticismo, surge otro ejemplo de canción monódica, el "lied" alemán. También se trataba de monodias con acompañamiento -preferentemente piano-, interpretadas por los ciudadanos burgueses de la época. Esta forma musical se componía de dos partes, a las que volveremos a denominar A y B, respectivamente. Una condición de esta forma lied es que la parte "A" debía repetirse, con lo cual, la forma resultante era A-B-A', igual al aria da capo barroca.

En las canciones populares actuales, es decir de género melódico, rock, de nuestro folklore, etc., la primera parte, o sea A, se denomina "estrofa" y, la segunda parte, o sea B, se denomina "estribillo" o "copla", retomando e integrando las denominaciones medievales y renacentistas esparcidas desde Europa central al Nuevo Continente. La variante que aparece en la actualidad es que,

la forma de la canción es un poco más extensa es decir, A-B-A'-B-A", por dar un ejemplo.

Algo que debe mencionarse es el uso del texto en la música. En la balada medieval, dijimos que las estrofas variaban su texto pero la música era la misma y que la copla respondía al mismo texto y a la misma música y era más breve. Estrofas y estribillos se repetían varias veces. En la forma lied, existían también dos partes pero ambas de la misma duración, de allí las secciones A y B. La sección A se reexponía con el mismo texto. De este modo, la primera sección seguía ocupando un lugar de supremacía por sobre la segunda, ya que la repetición redoblaba su fuerza dentro de la obra. Es por estos detalles que se podía reconocer un aria o lied con sólo escuchar la primera parte.

En las canciones actuales, las estrofas llevan siempre la misma música pero va cambiando el texto. Es en ellas donde suele contarse la historia, como ya hemos dicho. En cambio, el estribillo, se repite siempre con la misma música pero también con el mismo texto. Es en él donde suele, generalmente, encontrarse el título de la canción. Es por este hecho que, en la actualidad, es más probable reconocer o recordar un tema por el estribillo que por su estrofa.

Desde ya que este es un análisis muy generalizado de la canción actual, ya que puede presentar infinitud de variantes en su forma y, en el apartado siguiente veremos cómo se complementan estas partes fundantes que son la estrofa y el estribillo.

Cabe destacar que, la diferencia que existe actualmente entre música popular y música académica o clásica no era tal hasta principios del siglo XX, donde la música elaborada era la música popular del momento. Esta aclaración se hace ya que se mencionaron ejemplos musicales que, en la actualidad, pertenecen a uno u otro género y, en su momento no era así.

Hasta ahora, se explicaron aquí los componentes básicos de una canción sin aludir a su organización temporal. Para ello se comentará el aspecto "funciones formales", ya que, el orden en que aparezcan estos componentes tendrá que ver con requerimientos funcionales.

Funciones formales

Una vez identificadas las partes de la canción -desde los criterios formales de permanencia, cambio, retorno- estas pueden pasar a cumplir funciones diversas en el transcurso de la misma. No basta entonces con saber "cuándo" algo cambia sino que ahora debemos hacernos la pregunta "qué es" lo que estamos escuchando. Estos lugares serán determinados por la relación existente entre las secciones. Cada lugar tendrá una función dentro de la canción. Estas funciones son las de Introducción, Interludio, Coda, en un análisis básico.

Al iniciar un tema, probablemente escuchemos una introducción. La función original de la Introducción es *presentar la obra, introducimos en ella*.

Hay que tener en cuenta que la introducción puede volver a aparecer durante el transcurso del tema. Pero si este fuera el caso, ya no estaría cumpliendo la función de introducción sino que se trataría de un momento en la obra con una función diferente, la de Interludio. Aun-

que sea exactamente igual a la introducción, el momento de la obra es otro.

Las funciones del Interludio pueden ser diversas: para separar secciones, para preparar al oyente para algo nuevo "a manera de introducción", para crear expectativa, para que el solista muestre su virtuosismo, para capturar nuevamente o renovar la atención del oyente.

En nuestro folklore las danzas, como la zamba, la chacarera, etc., comienzan con una introducción, luego de las cuales aparecen dos estrofas y luego, un estribillo. Al final de esta primera parte hay una pausa, un silencio de espera y preparación. ¿Para qué? Probablemente para que los bailarines tomen posiciones nuevamente y se preparen para la segunda parte. Aparece entonces nuevamente la introducción, donde, en este caso, sí está cumpliéndose de nuevo la función de presentación de esa segunda parte. Un ejemplo exacto de esta forma es la zamba "Luna Tucumana" de Atahualpa Yupanqui.

La introducción también podría volver a aparecer al estar finalizando un tema musical. Allí, su función también sería diferente, en ese caso se trataría de una coda. Ahora bien, para armar una introducción se pueden realizar infinitud de procedimientos. Si tomamos de ejemplo la canción "Can't buy me love" de Lennon-McCartney, encontraremos que la presentación fue creada con partes del estribillo.

En "Can't buy me love" el estribillo aparece cumpliendo la función de introducción. Pero no se interpreta completo, está elipsado, es decir, que sólo escuchamos los versos que dan título al tema, dos veces. Sólo basta uno de estos versos para saber de qué canción se trata, por eso este tipo de elipsis es además, una sinécdoque. Este hecho ayuda a distinguir que su función no es de copla. Su función es la de presentar el tema. ¿Pero cómo podemos saber esto desde el comienzo de un tema musical? No podemos, para analizar una obra es necesario escucharla completa varias veces antes de sacar alguna conclusión. Para saber qué función cumple una sección dentro de una obra es necesario saber qué se escuchó antes y qué la sucedió inmediatamente después. Una vez que realizamos este procedimiento, podemos saber, que, en "Can't buy me love" luego de esa introducción, aparecen dos estrofas y aparece entonces sí el estribillo completo, cumpliendo su función.

Un estribillo también puede ser interpretado instrumentalmente -completo o en partes- y cumplir la función de introducción si está al comienzo, de interludio si está entre secciones o de coda, si está al final.

Por ejemplo en "Can't buy me love", el estribillo, al final de la canción, es cantado una última vez pero el acompañamiento es completamente diferente al que se utilizó cuando cumplía la función original de estribillo. En esta última interpretación se vuelve muy percusivo. Además, se realiza la misma elipsis que cuando se lo presentó como introducción.

Existen numerosas formas de mostrar que un tema está terminando. En algunos casos se "ralenta" el último verso para señalar que algo va a suceder: que la música se está deteniendo porque está llegando a su fin.

En otros casos se repite nuevamente dejando de cumplir la función de estribillo para cumplir la de coda. Esta

repetición es generalmente enfatizada en la interpretación, como si se le diera un “remate” a la obra.

Si el estribillo se repite varias veces hasta perderse, determina que ya no se va a mostrar nada nuevo y que la obra se estaría “despidiendo”.

Cabe aclarar aquí que lo expuesto hasta ahora para el estribillo puede suceder exactamente igual para las estrofas, es decir, que dejen de cumplir su función de contar la historia para pasar a ser una introducción, un interludio, una coda.

En las canciones actuales de géneros como el rock, pop, entre otros, es común encontrar una estrofa única y que no se repetirá, es decir, una sección C. Esta “Interpolación” puede tener varias funciones. Algunas pueden ser similares a las del interludio: volver a capturar o renovar la atención del oyente, llevándonos a otro lado momentáneamente.

Forma canción

En el caso de “*Can't buy me love*”, de Lennon-McCartney, la forma estaría seccionada en dos partes, pero las funciones de los elementos intervinientes comienzan a complejizarse.

Como introducción encontraremos el que luego sabremos que es el “estribillo”. Cuando aparezca cumpliendo esta función notaremos que, para la introducción se le aplicó un recorte, una elipsis. Repetimos la necesidad de escuchar una obra varias veces para analizarla, ya que el único modo de saber algo acerca de un fragmento musical es conociendo qué se escuchó antes y qué se escuchó después.

Ambas secciones de esta canción, estarían separadas por un interludio y no por una pausa como en el caso de una zamba. Este interludio podría hacer las veces de “separador” entre dos partes, ya que luego volverá a aparecer el estribillo, con la elipsis, como al comienzo. Esta segunda parte podrá considerarse que inicia desde el interludio o desde la que, en este caso es la introducción de la segunda parte, es decir. Puede considerarse como inicio de esta segunda parte el interludio, porque es un elemento nuevo que parece llevarnos hacia otro lugar. La ambigüedad, durante el análisis de una obra musical, se hará siempre presente.

En la primera parte, que podemos denominar A, hay repetición de los elementos, de las estrofas específicamente. Este es un recurso musical, utilizado desde hace siglos, que permite que el oyente retenga mejor los temas que formarán parte de la obra. Recordemos, ya que estamos, que la repetición de un fragmento musical, por más exacto que sea al fragmento anterior, nunca será percibido por el oyente del mismo modo. No es lo mismo escuchar la primera estrofa luego de la introducción que escuchar la segunda estrofa luego de la primera. Con esto quiero decir que, el significado de cada parte será dado por lo que haya sonado antes o por lo que suene después. Incluyo en esta cuestión de la recursividad, a los silencios que pueden presentarse durante una obra: no es lo mismo escuchar algo antes de lo cual hubo silencio que escucharlo de nuevo luego de una sección sonora.

En la segunda parte de “*Can't buy me love*”, que podemos denominar B, los elementos son los mismos que en la primera parte, pero sin repeticiones y con el agregado del interludio. En esta segunda sección, la estrofa ya no se repite y el estribillo está en función de coda, lo que hace que la sección sea más breve que la primera, aunque, auditivamente, quedan perfectamente equilibradas. El equilibrio se dará porque en la primera sección se presentan todos los elementos de la canción. El tema sobre el que tratará la obra y las dos partes musicales principales: estrofa y estribillo. Hay mucha información. Pero al tener esta sección tres estrofas, esta redundancia sobre uno de los elementos, se reduce el nivel de incertidumbre producido en el oyente acerca de lo que vendrá. Además, en esta primera sección se presenta el estribillo completo, se le interpola un verso más, que durante la introducción no apareció. Esa elipsis inicial o interpolación posterior -depende cómo se desee interpretarla- que se realiza con el estribillo, apenas será registrada en el todo que es la canción. Por este motivo es que denominamos a esta elipsis, sinécdoque, por ser, ese verso inicial, representativo de toda la obra. Recordemos, además, que se trata de un tema musical bailable. A no ser que nos pongamos a analizarlo como estamos haciendo en este momento, muchos elementos nos pasarán inadvertidos. Pero si estos elementos no estuvieran, alterarían todo este equilibrio del que estamos hablando.

La duración de ambas secciones es casi la misma. El interludio de la segunda parte equilibra la ausencia de las repeticiones de las estrofas, como ocurriera en la primera parte. Estas dos secciones podrían articularse desde la tensión en el tono muscular. En la primera parte se exponen los temas y la incertidumbre acerca de lo que va a venir es mucha. Esta sección es de “tensión”. La segunda parte repite la introducción y la estrofa, es decir que nos encontramos en un universo ya conocido, por lo tanto, la tensión se va relajando, con lo cual se podría decir que esta sección es de “reposo”.

Conclusión

Para analizar una canción lo importante es reconocer primeramente los criterios formales, es decir, permanencia, cambio y retorno. Luego remitirnos a la organización temporal de donde extraeremos las funciones formales de cada sección.

Si se desea empezar a analizar temas musicales, se sugiere comenzar por canciones sencillas ya que el texto es una fuerte guía de la audición. Luego, paulatinamente se podrá pasar a analizar temas puramente instrumentales. Una vez reconocidas las partes de una obra y sus funciones, pueden aplicarse a la musicalización de audiovisuales con mayor conocimiento de los elementos que se están aplicando al mismo.

Se sugiere acompañar el análisis de un tema musical con un marco histórico apropiado para enriquecerlo. Esto también ayudará al musicalizador a aplicar más acertadamente la selección de obras al audiovisual.

Referencias bibliográficas:

Eiriz, C. (1996) “Diseño curricular y música”, Bs. As.: Editorial Ricordi.

Suarez Urtubey, Pola (1994) "Breve historia de la música", Bs. As.: Editorial Claridad.

Abstract: This article is offered as an introduction to musical analysis. We will begin from the analysis of a Lennon-McCartney song, using the criteria and respective formal functions.

Keywords: song - verse - chorus - interlude - coda - musical analysis - musical morphology.

Resumo: O presente artigo oferece-se como uma iniciação à análise musical. Para isso partiremos da análise de uma canção de

Lennon-McCartney, aplicando os critérios e as funções formais respectivas.

Palavras Chave: canção - estrofa - estribillo - interludio - coda - morfologia musical - análise musical.

(¹) **Griselda Labbate:** Profesora Superior en Educación Musical egresada del Conservatorio Municipal de Música Manuel de Falla, donde además se perfeccionó en Canto y composición. Posgraduada en Semiología Musical (U.B.A.), en Retórica Musical y en Dirección Coral (I.U.N.A.).

Twitter y la Mediatización de la Identidad: La construcción del *Avatar*.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Mercedes Paglilla (¹)

Resumen: ¿Qué clase de herramienta es la cuenta Twitter para el comunicador profesional? ¿Por qué decidimos expresarnos a través de un Avatar? ¿Es posible resguardar el eje de comunicación autor-avatar sin que se vea afectado por el pasaje a la dimensión digital? Estas serán algunas de las cuestiones que hemos indagado y acerca de las cuales vamos a reflexionar en el presente ensayo.

Palabras clave: hiperrealidad - hipertexto - *avatar* - globalización - Twitter - mediatización - identidad - cibercultura.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 107]

Twittera amateur y 140 caracteres para expresar un concepto. *Twittear* "Cápsulas de sentido" recomiendan los seguidores experimentados, suerte de cómplices y testigos de las fugas identitarias. *Snoopy*, *Pitufina*, o una foto sexy cuando de *Avatar* se trata. ¿La sombra de nuestra personalidad, la proyección de rasgos sobre o subvalorados inmersos en un contexto de connotaciones, denotaciones y apelos, o todo lo anterior al mismo tiempo? Mientras Antonio Di Génova utiliza el término "Hiperrealidad" para referirse a la incapacidad de distinguir entre lo real y lo mediatizado por la tecnología, Jean Baudrillard nos habla de una información que franquea la muralla de la verdad hacia un hiperespacio que no es ni verdadero ni falso.

Migramos de un pensamiento tradicional -secuencial a un pensamiento sintético -atemporal y el trayecto que hace el mensaje hasta alcanzar la dimensión virtual representa un pasaje de un locus real a un espacio abstracto que recrea una nueva existencia virtual.

Piscitelli, al abordar las implicancias comunicacionales del pasaje de la Modernidad a la Posmodernidad, reflexiona sobre la Posttextualidad. Así surgiría el concepto de "Hipertexto" como estrategia de reunión de aquellos fragmentos textuales organizados de manera intuitiva e informal y que permitirían a la vez, dar cuenta de links que conectan secciones y amplifican las posibilidades de acceso a otras informaciones en Internet.

El tipo de transformación que ocurre en la información que vulnera la muralla de lo digital es de lectura no lineal. Se amplifica, se potencia exponencialmente y se rearma en una entidad virtualmente "viva" o, como refiere Piscitelli una suerte de "vivi-sistema", que constituye una célula digital con ADN humano y a la que conocemos con el nombre de "Red Social".

El Meta-pensamiento encuentra un espacio en el diálogo que se establece en estas Redes Sociales principalmente en Twitter, donde las personas se expresan a distancia en forma colaborativa y amplían sus puntos de vista.

Surge la cuestión de la identidad cuando pensamos en la forma en que las personas se expresan en este nuevo universo.

Muchos utilizan sus datos reales, nombre, apellido y una breve reseña de su perfil social y profesional. Otros, participan de debates y expresan sus pensamientos y opiniones disfrazados de *Avatar*. También entablan duras batallas ideológicas e incluso insultan, siendo muchas veces objeto o artifice de lo que se conoce como "*Cyber attack*".

Siguiendo el hilo del Meta pensamiento que se da en esta Hiperrealidad, lo que prima no es la constatación de la fuente o la referencia, sino el parecido, el reflejo especular. En este contexto, y bajo este marco, aparecen el retoque y el photoshop identitarios y hacen surgir la pregunta de qué entendemos por *Avatar*.

Investigando el tema, decidí pasar yo misma por este proceso de transformación y crear mi propio *Avatar*. Para poder construirlo, necesité rescatar algunos rasgos considerados ideales o sobresalientes y que desearía tener o con los cuales me siento identificada. En el desarrollo de este personaje, noté que aparecían además algunos rasgos negativos acentuados, de aquellos que uno prefiere ocultar. Noté que el producto final que había elegido para hablar por mí en *tweet*, conformaba una nueva síntesis o una cristalización de rasgos de mi personalidad maximizados y transformados en un nuevo ser. En ese punto, como dice Piscitelli uno tiene que tener cuidado porque se siente un poco como dios creador. Sentí que este nuevo ser virtual me pertenecía pero era capaz de decir más cosas de las que yo me atrevería bajo mi real identidad.

La dinámica del proceso, en resumen, fue crear una Matriz externa conformada por estos rasgos sobresalientes proyectados. Un modelo proyectado con ideales a alcanzar que liderara el proceso. Luego entrar en diálogo con esta Matriz original en una dialéctica constructiva y de aproximación identitarias. Limar asperezas y diferencias. Controlar el resultado y el producto terminado con la función de ser mi broker en la dimensión digital. Me pregunté si esta misma Matriz constructiva podría ser utilizada y pensada para ser ampliada al ámbito empresarial al pensar el Branding corporativo mediatizado en su pasaje a la dimensión digital. La creación de una Hipermarca para una Hiperrealidad enmarcada, contada y leída en formato de Hipertexto.

Dado que muchas personas utilizan *Avatares* no humanos, podríamos pensar que la mediatización digital nos propone además una desantropomorfización de la información. En la constitución del *Avatar*, incluso, sería posible verificar mayor evolución o complejidad de algunos *Avatares* comparados con otros menos elaborados o copiados y pegados.

En suma, esta reflexión nos llama a pensar en las posibilidades evolutivas de las tecnologías no tradicionales y de la recreación de espacios vitales en nuevas dimensiones. ¿En un futuro próximo podremos hablar de “civilización digital” habitando una realidad virtual?

es la pregunta que queda planteada a la generación de nativos digitales de manera suspicaz, aunque retórica.

Referencias bibliográficas:

- Di Génova, A. y Di Génova, M. (2007): *Global PR: Un nuevo modelo en Relaciones Públicas*. Buenos Aires: Dunken.
- Piscitelli, A. (2002): *Meta-Cultura: El eclipse de los medios masivos en la era de Internet*. Buenos Aires: La Crujía.
- Ritter, M. (2013): *El valor del Capital Reputacional: Por qué la opinión que el público tiene de su empresa es un activo estratégico*. Buenos Aires: R+P

Abstract: What kind of tool is Twitter for the professional communicator? Why did we choose to express ourselves through an *Avatar*? Is it possible to protect the shaft author-avatar communication without being affected by the shift to digital dimension? These are some of the issues that we have investigated and about which we will reflect in this essay.

Keywords: hyperreality - hypertext - cyber-culture - avatar - globalization - Twitter - identity - mediatization.

Resumo: ¿Que classe de ferramenta é a conta Twitter para o comunicador profissional? ¿Por que decidimos nos expressar através de um Avatar? ¿É possível resguardar o eixo de comunicação autor-avatar sem que se veja afetado pela mudança à dimensão digital?

Estas serão algumas das questões que temos indagado e a respeito das quais vamos refletir no presente ensaio.

Palavras Chave: hiper-realidade - hipertexto - cyber-cultura - avatar - globalização - Twitter - identidade - mediatização.

(*) **Mercedes Paghilla:** Licenciada en Psicología por la Universidad Católica del Uruguay. Certificada en Periodismo escrito por el Montgomery College en Estados Unidos. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

De estudiante a profesional: Como insertarse en el mundo laboral.

Emilia Mercado (*)

Resumen: Esta publicación habla de cómo los jóvenes profesionales nos vemos envueltos en las dudas propias que surgen al salir a cumplir con nuestra profesión. De cómo dejar de trabajar en grupo en la universidad, a trabajar en equipo en un estudio. Cuál es el camino para mantener vivo el espíritu creativo, y cómo transferir esto, una vez ya recibidos, a los alumnos.

Palabras clave: mercado laboral - trabajo en equipo - jóvenes profesionales.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 108]

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Los jóvenes profesionales que contamos con el diseño como rama principal en nuestra carrera, al recibirnos y comenzar a ejercer nuestra profesión, nos encontramos con un gran dilema: “¿Y Ahora? ¿Qué hago?”. El miedo a perder el espíritu creativo con el que recorrimos la carrera, es una constante diaria. Atrás quedaron las noches de desvelo, y las presentaciones en grupo. Encontramos lejano los días en que de nuestras mentes salían las ideas más ingeniosas (o no) y nos hallamos con el desafío primero: el de pararnos frente a nuestro primer cliente y tener que dar respuesta a su encargo.

Mi primer comitente, fue Liliana, una profesora de La Rioja que debía ampliar su hogar. Que sea amiga de una tía, facilitó mucho las cosas, por lo que suelta pude conversar sobre lo que necesitaba. Preparé una propuesta general, la más funcional, técnica y económicamente factible de llevar a cabo, y de ahí cuatro alternativas a esa, teniendo en cuenta las premisas que habíamos hablado. Al sentarme por primera vez ante el papel, cuando surgió esa posibilidad laboral, apelé a los rituales que tenía cuando era estudiante. Me sirvió, porque aún, una parte de mí seguía siendo una aprendiz. Finalmente, la ampliación de Lili se dio, y quedó muy satisfecha con todo. Diferente fue, comenzar a tratar con otro tipo de clientes, del tipo comercial. Allí comprendí como es necesario trabajar con otras personas. El trabajo en equipo en un estudio, es una experiencia que todos los diseñadores - en mi caso siendo arquitecta - debemos probar. Como transferir toda la teoría aprendida a la práctica, y como ejecutar, y finalizar una idea, es algo cotidiano, y si en un principio resultaba un desafío, con el paso del tiempo termina siendo fácilmente rutinario. A esa rutina, hay que sostenerla siempre, con lo lúdico que tiene el diseño, las idas y las vueltas. Rever un boceto que habíamos descartado, reconsiderarlo, y volver a hacerlo renacer, cual Ave Fénix. De aquellos papeles menos pensados, pueden salir las mejores ideas. Una parte importante, es ir conjugando al mismo tiempo, diseño-tecnología-costo, otro desafío que nuestro comitente siempre lo tendrá presente y que nos lo hará notar a la hora de presentar las primeras ideas. No tener miedo a ello es lo principal. Ahí es donde el trabajo interdisciplinario aporta lo suyo para lograr el resultado deseado. Es por ello, que desde el aula, es importante incentivar a este tipo de trabajo, ya que en la vida profesional, jamás nos encontramos solos en nuestra labor diaria. Como estudiantes, siempre sentimos que con recibirnos, ya llegamos, y al recibirnos, nos damos cuenta que nada termina siendo suficiente. El traspaso de responsabilidad que asumimos al llevar nuestra profesión por la vida, dejando atrás los años de estudiante, es una asignatura que no siempre los profesores suelen dar. Se nos exige dar lo mejor, pero ¿Cómo? ¿De qué manera? Y la mejor manera, es no perder el eje, tratando de que una parte nuestra, viva siempre dispuesta a recibir información, a investigar y a estar atenta a lo que el mundo nos ofrece. Mi experiencia personal fue siempre, salvando el caso de Liliana, trabajo en equipo. En estudio de diseño retail, o constructoras, pero siempre acompañada de colegas, e incluso con personas que tienen otras profesiones,

pero que tienen que ver con el diseño. Jamás perdí el espíritu adolescente de querer crear y proponer. Así sea una butaca, un cielorraso o una modificación a un departamento, la pasión debía ser el motor, siempre. Y esa pasión, la que estimula el espíritu creativo, aún no es materia en ninguna Universidad. Simplemente hay que saberla sacar dentro de uno, o bien, en caso de estar frente a un curso, motivar, y estimular al alumnado para que lo descubra. Una vez que se encontró esto, el resto, debiera de resultar muy fácil. Hay veces que las propuestas salen redondas, y otras, no. Ahí es donde no hay que flaquear, y volver a revisar el proceso creativo y preguntarnos ¿En qué me equivoqué? ¿Cómo lo resuelvo?

Considero que la mejor forma de llevar adelante nuestros primeros pasos como jóvenes profesionales, es hacernos nuestro el camino del diseño, teniendo en cuenta, como decía Paul Rand: “Todo es diseño, ¡Todo!” y que sobre esa base, lograremos materializar lo que nos proponemos.

Pensarlo, creerlo y crearlo, y repetirlo como un mantra, para hacernos propias las ideas, y concretarlas. Nada más hermoso, que ver realizado, un espacio que alguna vez tuvo una escala cincuenta veces menor a la real, y poder recorrerla, sabiendo que cada espacio, salió de nuestra cabeza.

Desde el aula, se deberá proponer la transferencia idea-diseño-materialización en un proceso donde la relación docente y alumno se solidifique con el transcurrir del cuatrimestre con una base fundada en la atención y sobre todo en la calidad del tiempo que se le dedique al alumno. A cambio se debe exigir lo mismo, para lograr un proyecto final enmarcado en los contenidos que se dictaron en el tiempo.

Nunca dejamos de ser estudiantes, porque aún ya recibidos, seguimos aprendiendo, del ambiente que nos rodea, de colegas, de ex profesores, y hasta de los mismos alumnos.

Abstract: This publication discusses how young professionals are engaged in self-doubt that come to go meet our profession, about how to stop working in a group in college, to work together in a studio. What is the way to keep alive the creative spirit, and how to transfer it once already received students.

Keywords: labor market - young professionals - team work.

Resumo: Esta publicação aborda de como os jovens profissionais nos vemos envolvidos nas dúvidas próprias que surgem ao sair a cumprir com nossa profissão. De como deixar de trabalhar em grupo na universidade, a trabalhar em equipe em um estudo. Qual é o caminho para manter vivo o espírito criativo, e como transferir isto, uma vez já recebidos, aos alunos.

Palavras Chave: mercado de trabalho - trabalho em equipe - jovens profissionais.

(*) **Emilia Mercado:** Arquitecta (Universidad Nacional de La Rioja)

Transmitir contenidos o construir saberes...

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Claudia Kricun y Dardo Dozo (*)

Resumen: El escrito trata sobre el camino a transitar desde la docencia y diferenciar entre la simple transmisión de conocimientos repitiendo conceptos o elaborar consignas apropiadas que motiven a que los alumnos accionen con las herramientas expuestas por el docente para que con su tomar, rechazar y construir puedan abordar al saber desde la diversidad de su mirada. Generar dudas, poner sobre la mesa interrogantes en lugar de respuestas posiciona a alumnos y docentes en un espacio de reflexión imprescindible dentro de la educación.

Palabras clave: saber - docencia - estrategia de enseñanza - aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 110]

Cuestionarnos como docentes si somos transmisores de conocimientos que exigimos luego que los alumnos repitan con el simple objetivo de poder aprobar una materia o enfrentarnos con la labor de intentar articular teoría y práctica para que el saber se construya activamente en el aula (y hasta fuera de ella). Posicionarnos en ese lugar implica, algunas veces, abandonar cierta comodidad que nos puede tentar viendo como repetir una serie de clases elaboradas casi al pie de la letra y nos pide un profundo diagnóstico de individuos y grupos para elaborar consignas apropiadas que motiven a que los alumnos accionen con las herramientas expuestas por el docente para que con su tomar, rechazar y construir puedan abordar al saber desde la diversidad de su mirada. Generar dudas, poner sobre la mesa interrogantes en lugar de respuestas posiciona a alumnos y docentes en un espacio de reflexión imprescindible dentro de la educación. El mismo Cortázar puede demostrarnos que uno más uno no siempre es dos. Esto conlleva a pensar el ejercicio educativo como un acto donde la sensibilidad del docente debe ponerse de manifiesto para que el sujeto que se está formando junto a él perciba que no es un ajeno que sólo evalúa sus capacidades innatas o esfuerzos, sino que es un otro con quien trabaja el acto de construir el saber. Cuando el alumno sabe que puede confiar en quien tiene frente a sí, casi siempre se abre para ejercitar dicha tarea. Obviamente que todo depende de las partes y de sus necesidades o deseos (podemos seguir con ese uno más uno no siempre es dos). Es allí que las estrategias docentes deben ponerse en juego para ir tocando diversas teclas que permitan que la puerta se abra. Podemos preguntarnos qué puertas, y son las obvias puertas del sujeto (y las nuestras) y las puertas del aula para que los aprendizajes traspasen el aula. Eso conlleva el establecer que la práctica educativa se encuentra íntimamente ligada con la politicidad de la que nos habla Paulo Freire y la misma se articula con la ética que nos compromete en cada una de nuestras acciones. Tantas veces el sostener una norma se convierte en una tarea compleja pero contenedora para todas las partes. El construir saberes desde un posicionamiento político donde la ética es protagonista convierte ese acto en un cimentar la teoría desde la reflexión compartida que nos conmueve hacia otros escenarios así como otros también

son los nuevos escenarios hacia los que los alumnos se conmueven y son conmovidos. Y allí es donde se torna imprescindible el exigirnos implementar palabras y silencios que motiven a nuestros alumnos a saber que pueden y deben superar nuestro saber. Porque si intentamos instalarnos en el cómodo sillón del académico que todo lo sabe y que imparte el conocimiento desde un lugar inalcanzable, estamos atentando claramente esa construcción de saberes propia del ámbito educativo. Eso también es una esperanza dentro de la educación. Cuando algún alumno o alumna nos alumbramos debemos dejarnos emocionar porque nuestra tarea descorrió el telón y la obra comienza. Dentro de la Facultad de Diseño y Comunicación una de nuestras cátedras es Comunicación Oral y Escrita. Hemos hablado sobre los libros escritos por los alumnos y sobre trabajos encarados desde la oralidad. Pero ahora vamos a tomar un caso específico donde esa emoción deja una profunda huella dentro de nosotros. Durante la cátedra tomamos reflexiones que muchos autores realizan sobre el acto de escribir. Y los alumnos escriben y comienzan a dejarse llevar por esa pasión. O por lo menos muchos de ellos. Y cada tanto surge alguien que desea abrazar la profesión de escribir. Por eso vamos a compartir un construir saberes con las palabras de un ya ex alumno que descubrió el escribir dentro de la cátedra.

Escribir por Andrés Felipe Forero Arenas

Soy joven, muy joven se diría, todavía inocente, con falta de experiencia, empezando la vida, pero he tenido algún contacto con la escritura, ese simple contacto, esa simple conexión que es necesaria para inspirarse, para amar esta práctica. Abre los ojos, la mente, el cuerpo, los pensamientos, y los hace tan minuciosos, que cada uno de ellos se convierte, diariamente, en un acertijo que hay que descifrar interiormente, para poder escribirlo. Hay esfuerzo, hay dedicación, hay largos espacios de tiempo pensados, desechando ideas, reciclándolas, escribiendo, borrando, analizando, relejendo, hasta que en su última verificación nos satisfaga como creadores, nos enorgullezca, nos alegre y nos motive a seguir. Después del pequeño contacto y la más ligera práctica de la escritura, hay cierta familiarización y entendimiento, una reflexión acerca de un escritor.

El escritor puede tener dos grandes preocupaciones, realmente importantes, que lo marcan, que le dan una identidad, que lo expresan, que lo hacen.

La primera, es como se puede llegar a expresar cuando está en medio del acto de escribir, de lo que quiere transmitir. Piensa si es acorde, si es lógico, si mantiene un orden, si es capaz de llegar a su objetivo final, si abre la mente de su lector, si lo cambia.

De alguna manera, el escritor aspira volverse un cupido literario, busca impactar y penetrar los corazones de sus lectores con sus flechas gramaticales. Desde sus letras se pregunta si está siendo capaz de llegar a esa vitalidad de la persona, a su punto más importante, en donde el lector pueda plasmar lo expresado sobre su plano personal de percepciones, de ideas.

Un escritor lo llega a lograr, con la creatividad, con la capacidad de sorprender, con la poca predecible forma de colocar cientos y cientos de letras conformando un todo, con el sentimiento impregnado en cada una de ellas, con la visión de un entorno que no existe, que solo está en nuestras mentes, con describir un lugar que potencie la creatividad de su lector, con su audacia en la tinta impresa, con sobrepasar lo esperado. Lo logra.

El segundo gran problema con el que el escritor podría encontrarse, es en como desatar ese momento final y definitivo de un escrito.

Esta es la parte vital y fundamental, es ese cierre de un círculo, de esa creación que se quiso formar a través de un relato, de una prosa, de una metáfora, de una coma, de un punto, de una palabra, de las letras, de la literatura. Ese cierre en donde su creación tuvo lugar en una única cabeza.

Si el círculo, si la creación no llega a concluirse, el flujo de palabras que el escritor figuró en su mente, se verá expulsado hacia afuera, hacia espacios vacíos de la mente del lector, impulsado por las fuerzas de la decepción y del desentendimiento. La gran catástrofe literaria.

El cierre del círculo de palabras, ese es el inmenso poder del escritor.

Donde controla las violentas aguas de tinta del más peligroso rápido. Con su tacto y su sentido literario las mantiene estables. Acá es donde se libera la más grande batalla, en donde luchan unas ideas con otras, en busca de una construcción que sorprenda, en donde el escritor se llega a desesperar, en donde llega a tranquilizarse, en donde siente tristeza, también donde siente alegría, en

donde ríe, en donde llora, en donde puede amar, en donde logra pensar mas allá, en donde reflexiona, en donde vive y en donde muere, sus páginas escritas.

Ese es el camino por el cual, un escritor atraviesa la anhelada línea de la inmortalidad, en donde, así la muerte se interponga ante su cuerpo, lo transmitido seguirá viéndose con una fuerza similar a ninguna, extraña y poderosa que se nos escapa de las manos. El escritor vive en sus letras, aún después de que la muerte le quite la suerte de respirar.

Abstract: The writing is on the road to move from teaching and differentiate between the simple transmission of knowledge repeating slogans or develop appropriate concepts that motivate students to actuate with tools exposed by the teacher to his grip, repulse and build to address to learn from the diversity of his look. Generate doubt, put on the table rather than answers questions to students and faculty positions in a space for reflection within education imperative.

Keywords: build - knowledge - slogans - goal - diagnosis - reflection - diversity - write

Resumo: O escrito trata sobre o caminho a transitar desde a docencia e diferenciar entre a simples transmissão de conhecimentos repetindo conceitos ou elaborar consigna apropriadas que motivem a que os alunos acionem com as ferramentas expostas pelo docente para que com seu tomar, recusar e construir possam abordar ao saber desde a diversidade de sua mirada. Gerar dúvidas, pôr sobre a mesa interrogantes em lugar de respostas posiciona a alunos e docentes em um espaço de reflexão imprescindível dentro da educação.

Palavras Chave: construir - saberes - consigna - objetivo - diagnóstico - reflexão - diversidade - escrever.

(¹) **Dardo Dozo:** Actor Nacional (Escuela Nacional de Arte Dramático). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

(²) **Claudia Kricun:** Profesora nacional de arte escénico (Escuela Nacional de Arte Dramático, 1974). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Una reflexión sobre la evaluación educativa. Evaluar para la mejora educativa, la autoevaluación un instrumento fundamental.

Eugenia Verónica Negreira (^{*)}

Resumen: Este trabajo pretende reflexionar sobre la evaluación como fin para la mejora educativa, entendiendo que la autoevaluación y la metaevaluación son instrumentos necesarios para la reflexión de la propia evaluación.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Palabras clave: evaluación - calidad académica - autoevaluación - metaevaluación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 112]

Desarrollo

“La educación superior ha adquirido un papel sin precedentes en la sociedad actual, como componente esencial del desarrollo cultural, social, económico y político y como pilar de la formación endógena de capacidades, la consolidación de los derechos humanos. El desarrollo sostenible, la democracia y la paz en un contexto de justicia. Las instituciones de educación superior, el personal y los estudiantes han de preservar estas funciones fundamentales. También han de potenciar la función crítica y la de previsión del futuro mediante un análisis continuado de las tendencias sociales, económicas culturales y políticas emergentes. Por eso es necesario que dispongan de plena autonomía académica y libertad y que a la vez sean totalmente responsables y puedan rendir cuentas a la sociedad.” (La educación superior en el siglo XXI: Conferencia Mundial sobre Educación Superior UNESCO, París, octubre de 1998 en Mateo, J. 2006. Pág. 202)

Entendiendo que la educación superior hoy por hoy tiene un papel principal en nuestra sociedad, es necesario para llegar a lo que plantea la UNESCO trabajar en los aspectos evaluativos de la misma. Por ello debemos destacar y comprender que la evaluación de la calidad, se puede observar como una práctica generalizada. Diversos organismos, de diferente nivel plantean operativos de evaluación de la calidad educativa, en el mundo. Pudiéndose observar la implementación de estos tipos de prácticas en diferentes aspectos educativos como por ejemplo: la evaluación de los aprendizajes de los alumnos/as, la evaluación de la actividad profesional, la evaluación de los procesos de desarrollo de los diseños curriculares y planificaciones, evaluación del clima institucional, entre otras.

Antes de continuar destacaremos que la evaluación es la posibilidad de comprender lo que se necesita cambiar para la mejora educativa, en este trabajo hablaremos siempre de evaluación institucional orientada a la calidad contextualizada. Por lo tanto la información establecerá los aportes esenciales y principales para comprender la realidad educativa, el plan estratégico suministrará el uso intensivo y extensivo del conocimiento evaluativo generado a lo largo del proceso evaluador y servirá para relacionar eficaz y eficientemente los procesos de mejora. Cuando nos referimos al proceso de evaluación debemos tener presentes que al pensar en la implementación de diversos modos de acción lo concebimos con el objetivo primordial de mejorar la práctica educativa en función de la búsqueda de calidad. El concepto de calidad aplicado al ámbito educativo comienza a aparecer en la década de los ochenta y con el correr de los años se ha transformado en el eje discursivo de la educación actual. En esos años la Sociedad Española de Pedagogía hacía referencia a este tema afirmando:

“...la calidad y la excelencia son metas deseables de la educación y de toda empresa humana. Nadie está en contra de la excelencia y resulta difícil imaginar una es-

cuela o una organización satisfecha de su mediocridad” (Sociedad Española de Pedagogía, 1998:7)

La calidad educativa en un principio se consideraba como la eficacia de los procedimientos, es decir el cumplimiento de los objetivos preestablecidos. Ahora bien entendiendo la calidad educativa desde esta perspectiva nos quedaríamos en una concepción muy precaria ya que concebir la calidad educativa como el resultado del cumplimiento eficaz del fin pautado. Por otra parte en el Texto de Tiana Ferrer se resalta la concepción de que la calidad educativa es más que el cumplimiento de los objetivos, es la posibilidad de considerar que la calidad educativa, es la adecuación entre logros obtenidos y los recursos utilizados. Entendiendo que ambas perspectivas se complementan ya que los resultados depende de los recursos y el procedimiento a utilizar en las diversas situaciones. Cuando nos referimos al término recursos hablamos de los recursos de una persona en función a sus competencias, no nos referimos a los recursos solamente económicos. Podríamos considerar que la calidad educativa hace referencia solamente a la satisfacción de las necesidades, pero como remarcamos anteriormente ninguna de las tres concepciones: el cumplimiento de los objetivos, la relación de los logros con sus recursos y procedimientos y la satisfacción de necesidades son unívocas, ya que se interrelacionan entre ellas y son parte de un todo.

Como sucede con la calidad educativa, la evaluación educativa se ha convertido en un aspecto principal entre los aspectos pedagógicos en la agenda actual. Cuando hablamos de evaluación educativa estamos pensando y refiriéndonos a la búsqueda de la calidad educativa en todos sus aspectos, evaluar para la mejora. Por lo tanto debemos comprender que la evaluación no es una etapa posterior o el final de un proceso, sino que es un momento más en el camino de la institución, para poder observar lo transcurrido y tomar decisión sobre como continuar. En el proceso de evaluación es necesario crear las condiciones óptimas para que todos, ya sean los participantes como el evaluador mejoren su concepción sobre la realidad de la institución.

“La gestión no es un evento, no es una sola acción. Es un proceso que incluye múltiples y complejas variables atravesadas por la dimensión de tiempo” (Blejmar, B. 2005 pág. 23).

Al leer las palabras de Blejmar podemos hacer referencia a la ética en el proceso de la evaluación. Y preguntarnos ¿Cuán estrecho es el camino por donde transitamos cuando se está en el proceso de evaluación? La evaluación es un instrumento para la mejora en la calidad educativa de un determinado contexto, el evaluador o el equipo de evaluadores debe garantizar la objetividad y la justicia de su proceso evaluativo.

Joint Committee (1994) expresa: “la evaluación es la determinación sistemática del valor o mérito de un objeto”. Un aspecto que no hemos abordado todavía es: el valor, que se destaca en toda evaluación. Podemos afirmar en-

tonces, que la evaluación implica un juicio de valor por lo tanto no es neutral. Necesitando partir de un conjunto de aspectos, llamados: variables-dimensiones, específicos a evaluar relacionados con dichos valores. Por lo tanto se deben determinar los valores acordes, buscados o necesarios para dicha evaluación. Debiendo precisar y describir cada aspecto a evaluar, garantizando de esta manera la objetividad y eficacia del proceso evaluatorio, entendiendo que muchas veces es compleja la realidad y es necesario utilizar instrumentos y técnicas para recoger la información. Luego debe medirse y generar una síntesis descriptiva de los aspectos a evaluar de forma que permita una interpretación apropiada de la realidad para su comparación con su estándar. Podríamos considerar a la evaluación educativa como: "El proceso sistemático de recogida, análisis e interpretación de información relevante y fiable para describir cualquier faceta de la educación y formular un juicio de valor sobre su adecuación a un criterio, que represente un valor aceptado, como base para la toma de las oportunas decisiones optimizantes de dicha faceta" (De la Orden, 1997b). Se pueden identificar tres formas de evaluación institucional: la evaluación interna o autoevaluación, la evaluación externa y la evaluación mixta (procurando una aproximación entre las dos visiones: interna y externa). La autoevaluación es un instrumento con el cual se puede observar y estudiar sistemáticamente los procesos y los resultados, requiere situar la información relevante sobre sus acciones, sus dificultades y sus logros, de manera que permita tomar decisiones para el mejoramiento de la calidad educativa.

La autoevaluación se vincula con el objeto que se evaluará, y con quienes llevarán a cabo el proceso de evaluación y el público. Es decir se relacionan: el objeto a evaluar, los que producen la información y los destinatarios de la evaluación. La autoevaluación es un instrumento trascendental, ya que permite: recabar información referente a diversos aspectos de la institución como así también del desempeño del grupo de alumnos/as. Nos permite reflexionar sobre los que se está haciendo y colaborar con la comprensión de lo que sucede, fomentando así la participación y el diálogo de los actores, lo que llevará a unir a la comunidad educativa, o el grupo de alumnos, logrando nuevos aprendizajes, generando acciones constituidas en el análisis de los que se está haciendo y cómo se está procediendo. Por ello es necesario pensar en la metaevaluación que implica evaluar los aspectos del propio proceso evaluativo, la evaluación de la evaluación. La metaevaluación nos permitirá pensar la metodología utilizada, la viabilidad de las estrategias diseñadas, el uso de la información. Por lo tanto es esencial que haya espacios y momentos de reflexión sobre las estrategias y la metodología que se está llevando a cabo.

Podemos decir que evaluar involucra demostrar si la realidad de las conductas, actos humanos específicamente en el acto educativo; muestran las condiciones y características que demanda la valoración, el juzgamiento de una realidad, y la comprobación de la concordancia o no con las categorías - dimensiones previamente determinadas, por lo cual exige problematizar en torno de los

valores y el sentido de lo que ocurre en la realidad o en las situaciones observadas y juzgadas; requiere aprehender las significaciones propias, particulares de los actos humanos; actúa sobre procesos humanos, en escenarios específicos, en relación con su historia y contexto específico, donde se desenvuelven los sujetos. (ver, Bertoni, 1997, pag. 26-43)

Precisamente por lo expresado anteriormente podemos tomar las ideas del autor: De la Orden cuando se refiere a la evaluación: como una característica propia a toda actividad humana intencional que se manifiesta tanto en la vida cotidiana, como así también en la vida laboral.

El hombre evalúa diariamente sus hechos cotidianos como por ejemplo: objetos, personas, situaciones, sucesos, juzgándolos en contraposición con instancias o modelos aceptables para cada sujeto o grupo de sujetos. Por ello entendemos y afirmamos que:

"La evaluación no ha de ser un medio para conseguir que los sujetos se adapten a los medios instructivos, sino un sistema para adaptar las condiciones de instrucción a los individuos con la finalidad de maximizar su potencial de éxito." (The Overall Assessment Prophy. Dochy y McDovell, 1997 en Mateo, J. 2006 pág. 57)

Referencias bibliográficas.

- Aguilar, M- Andre Egg, E. (1997). *El trabajo en equipo*. Buenos Aires, Argentina. Lumen-Humanitas.
- Bertoni, A., Poggi, M. & Teobado, M. (1997). *Evaluación*. Blejmar, B. (2005:23). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Noveduc.
- Camilloni, Celman, Litwin y Palou de Maté. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós Buenos Aires, 2003
- Casanova, M. A. *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Edelvives, aula Reforma, España, 1992
- Coneau. *Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Ministerio de Cultura y Educación lineamientos para la Evaluación Institucional*. Aprobado por Resolución N° 094-CONEAU-1997.
- Ferrer, T. (2006) *Evaluación de la calidad de la educación: conceptos, modelos e instrumentos*. (Pág. 2) disponible en: <http://www.doredin.mec.es/documentos/00620073000109.pdf>
- Landi, N, E; Palacios, M. E. 2010. *La autoevaluación institucional y la cultura de la participación, en Evaluación de la Educación: ¿Producción de información para orientar y sustentar las políticas educativas?* Revista Iberoamericana de Educación. OEI. Monográfico N° 53, mayo-agosto.
- Marabotto, Mi.I. (1999). *Reinventando la educación*. Buenos Aires: Fundec.
- Mateo, J. (2006). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona, España: Horsori.
- Santos Guerra, M. A (1995) *La evaluación del profesorado: ¿Ayuda o amenaza? en la evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Abstract: This paper aims to reflect on the evaluation aimed to improve education, understanding that self-evaluation and

meta-evaluation are necessary tools for reflection of the evaluation itself.

Keywords: evaluation - improving - quality - self evaluation - meta evaluation - internal evaluation - external evaluation

Resumo: Este trabalho pretende refletir sobre a avaliação como fim para a melhora educativa, entendendo que a autoavaliação e a meta-avaliação são ferramentas necessárias para a reflexão da própria avaliação.

Palavras Chave: avaliação- melhora- qualidade- autoavaliação - meta-avaliação - avaliação interna - avaliação externa.

(*) **Eugenia Verónica Negreira:** Licenciada en Educación (Universidad CAECE), Maestro Nacional de Dibujo (Escuela nacional de Bellas Artes Manuel Belgrano). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Modas en la Facultad de Diseño y Comunicación.

El análisis audiovisual en los medios de comunicación.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Emiliano Basile (*)

Resumen: El análisis del lenguaje audiovisual permite comprender el tejido de mensajes mediáticos que deambulan en los medios. Mensajes compuestos de imágenes y sonidos cuya codificación sigue siendo total para cualquier individuo. Este texto brinda las herramientas mediante ejemplos, para desentramar la construcción detrás de cualquier discurso audiovisual.

Palabras clave: análisis audiovisual - lenguaje audiovisual - pensamiento crítico - mass media.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 114]

Estamos en el Siglo XXI y la imagen es crucial para la formación de un individuo. Leer y escribir no alcanza hoy en día para generar un pensamiento crítico en una sociedad donde la batalla mediática está instalada y la manipulación mediante recursos audiovisuales es cosa de todos los días. ¿Cómo hacer frente a los diferentes mensajes audiovisuales? ¿Cómo correrse del mero lugar de consumidor de imágenes audiovisuales para tener una lectura crítica de las mismas?

Pocos autores trabajaron la función del medio desde el uso de sus códigos audiovisuales y la construcción de la realidad que los mismos promueven. El audiovisual es un lenguaje de consumo masivo pero su codificación sigue siendo total. La educación audiovisual no está al alcance de todos sino que sigue siendo objeto de los pocos que se destinaron a estudiarla. Una elite que suele estar vinculada de una u otra forma con el medio. Tales individuos tienen la gran responsabilidad de ser lo más objetivos posible a la hora de armar un discurso audiovisual. Algo que no sucede si se trabaja para un medio cuyos intereses (económicos, políticos, culturales) deben representarse a través de la señal.

Es una deuda enorme la enseñanza nacional del lenguaje audiovisual de manera que cualquiera que mire televisión pueda entender el carácter manipulador, la construcción detrás de cualquier discurso que incluya imágenes y sonidos.

El objetivo de este texto es que se tome conciencia de esta situación y colaborar en los motivos y razones para que los individuos generen un pensamiento crítico. Para tal fin propondremos herramientas necesarias para de-

codificar los discursos audiovisuales implícitos en el audiovisual de consumo masivo.

Se tomarán como objeto de análisis los noticieros del prime time -19, 20 y 21 hs. - de los canales de aire. Se hará hincapié en cómo construyen el valor de verdad en base a una supuesta objetividad, para luego decodificar los mensajes implícitos que configuran la manipulación mediática. El abordaje analítico de noticieros y la construcción del valor de verdad, se aplicará específicamente sobre los recursos netamente audiovisuales como lo son el color, angulación de cámara, música extradiegética, o los colores titilantes de los epígrafes en las notas. El trabajo se orienta al análisis específico de los noticieros *prime time* u horario central de los cinco canales de aire. Entre los cuales se encuentra "América Noticias" en la frecuencia de Canal 2, "Visión Siete" transmitido por la televisión pública o canal 7, "Telenueve" en canal 9, "Telefe Noticias" por canal 11 o Telefe, y "Telenoche" por canal 13.

La televisión es entretenimiento y eso no es ninguna novedad. Los tele espectadores recurren a encender su aparato de TV hogareño con el fin de buscar una compañía, una sonrisa, una distracción que los evada del mundo cotidiano manteniendo la sensación de "conexión" con la realidad. El caso de los noticieros es particular en este aspecto, pues su función es informar a la audiencia, traer información necesaria del mundo al interior del hogar.

Lo que cambió hoy en día es el modo de acercar la información, desde la década del '50 en que se popularizó el medio hasta nuestros días. Hoy es fundamental el

formato en que vienen enmarcadas las noticias, la forma en que son transmitidas. ¿Pero con qué fin? La sensación que genera el modo de acercar el material audiovisual al tele espectador es tan importante como las noticias en sí mismas, pues se genera la opinión pública. Ese sentir colectivo que nos emana como sociedad, y nos lleva a encontrarnos con nuestros vecinos con las mismas preocupaciones, mismas inquietudes, mismos problemas. Pero tales conflictos sólo son sensaciones, tal unión social es ficticia, pues está manipulada desde ese electrodoméstico hogareño que nos hace compañía y nos hace sentir “parte” del mundo. Un mundo poco diferente al real.

Análisis de los noticieros

Un informativo televisivo es un eje de programación de las cadenas de televisión, basado en la actualidad informativa. Se articula en diferentes tipos de programas, que, en líneas generales, se corresponden con los géneros tradicionales del periodismo escrito, tales como la noticia, el reportaje o la entrevista. A continuación se destacan algunos de ellos:

Noticiero o noticiero (en América Latina). Según el Diccionario de la Real Academia Española, se trata de *la información de los acontecimientos más sobresalientes del día, transmitida por televisión*. Los noticieros suelen ser de periodicidad diaria y se emiten en varias ediciones, algunas de las cuales son coincidentes con los momentos de mayor consumo televisivo del día (en la sobremesa o mediodía y en el prime time). Abordan la actualidad preferentemente a través de noticias. Serían equivalentes a los diarios de la prensa escrita.

Algunos ejemplos:

Robo ventanilla

El movilero en el lugar de los hechos. Las imágenes no muestran nada. Incluso la gente pasa y saluda, pero el relato del movilero o el relator de la “investigación”, más la música de suspenso utilizada para exacerbar lo narrado, provocan pánico, inseguridad, aluden a lo que no está presente pero se infiere. Aquello que no se ve causa más temor que lo expuesto, una de las características del género de terror.

El camarógrafo hace violentos *zoom* in para hacer hincapié en diferentes elementos intrascendentes que no dicen nada. En el estudio -o también denominado piso del canal- está una de las “víctimas”, una sensual mujer que podría ser modelo. Nada tiene para identificarse con el televidente, pero el relato que apela al “sentido común” promueve tal identificación.

Pasamos a algo más relacionado con la TV espectáculo: el título de la noticia es “Reconoció al violador por televisión”. Imágenes del programa bailando por un sueño: entre los extras que bailan, detrás de los famosos, se encuentra un personaje: supuesto culpable de violar a una chica que lo reconoció viendo televisión. La imagen muestra la escena de baile en *ralenti* con música de un film de terror. Un círculo en rojo hace insistencia en la cara del personaje. El contraste es inevitable, la construcción que el noticiero hace de un ser terrorífico versus las imágenes de un show televisivo (¿o siempre estamos frente a un show televisivo?). En imagen par-

tida vemos al encargado de criminología del noticiero (de quienes hablaremos luego) que explica el hecho con hojas en la mano aludiendo investigación.

Eventos inusuales

“Eventos inusuales” dice el epígrafe para hablar de extrañas apariciones relacionadas con lo metafísico. La voz del relator no coincide con ninguno de los conductores del noticiero. Es un tipo de voz ronca similar al relator de la señal de cable *Infinito* sobre apariciones paranormales (relacionadas en el imaginario común con este tipo de hechos). Las imágenes de presencias físicas que aparecen en fotografías, son lo novedoso del informe. Dichas imágenes están extrañamente borrosas, con poca luz (subexpuestas). Hay dramatización del hecho, imágenes en blanco y negro, música similar a la serie *Los expedientes X*, e imágenes de cámara en mano que recorren pasillos (¿?) en movimientos acelerados por edición. ¿Cuál es el fin? Utilizar los mismos recursos del género de terror para acercar lo paranormal -al parecer- presente en la vida cotidiana a la audiencia. Lo que no puede disimularse es el carácter explícito del truco: cada recurso utilizado es artificial, no hay elemento alguno que sea realista. Sin embargo, la seriedad con que es presentado por parte de todos los actores del informe -incluido el conductor- alude credibilidad.

Conclusiones

Para tener una mirada crítica que desarrolle un pensamiento crítico y personal sobre la información que consumimos a diario, es necesario que comprendamos los mecanismos que funcionan conjuntamente para “elaborar” la noticia. Dicho análisis se escapa hoy en día a las posibilidades de todos los consumidores de noticias. El trabajo que hacen los medios para infundar una cierta ideología -que algunas veces es política y otras puramente comerciales, aunque también implique una postura política- es tan fino que basta con sentarse un rato frente al televisor para ser “convencido”. Hay que adquirir las herramientas de decodificación, hoy en día sólo al alcance de los estudiantes o realizadores audiovisuales, para poder tomar distancia y replantearse la construcción audiovisual de la noticia. Un trabajo arduo y minucioso que no todo el mundo está instruido para hacer.

La gran cantidad de imágenes que sobrevuela el mercado de consumo es tal que urge fundamental la enseñanza de las herramientas que permitan un razonamiento sobre el audiovisual. Quizás sea hora de que dichas herramientas de análisis lleguen a todos los individuos, de que se alfabetice audiovisualmente a la sociedad de forma obligatoria, así como se enseña a leer y escribir.

Abstract: The visual language analysis is to understand the fabric of media messages that roam in the media. Posts compounds encoding images and sounds which remains full for any individual. This text provides the tools by example, to unravel the construction behind any audiovisual speech.

Keywords: audiosual analysis - audiovisual language - mass media - critical thinking.

Resumo: A análise da linguagem audiovisual permite compreender o tecido de mensagens mediáticas que deambulan nos meios. Mensagens compostas de imagens e sons cuja codificação segue sendo total para qualquer indivíduo. Este texto brinda as ferramentas mediante exemplos, para desvendar a construção por trás de qualquer discurso audiovisual.

Palavras Chave: análise audiovisual - linguagem audiovisual - mass media - pensamento crítico.

(*) **Emiliano Basile:** Diseñador de Imagen y Sonido (UBA, 2004). Licenciado en Enseñanza de las Artes Audiovisuales (UNSM, ENERC, 2008). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento Audiovisual de la facultad de Diseño y Comunicación.

Ayudando a ayudar.

Flavio Porini (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: Ayudando a ayudar plantea una reflexión sobre el nuevo rol del profesional de las comunicaciones. Quiere reflejar una visión amplia sobre la actividad laboral del comunicador dentro de un nuevo contexto generado por una realidad multidimensional en la cual vivimos. El antiguo rol acotado por la disciplina laboral debe ser reemplazado por una nueva visión integradora que le permita comprender el dinamismo cambiante actual.

Palabras clave: multidimensional - paradigma comunicacional - rol profesional.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 116]

Desarrollo

Según Rafael Alberto Pérez, contemporáneo comunicólogo y filósofo español - con varios libros sobre estrategia de comunicación en su haber - en su postulación de la Nueva Teoría Estratégica de Comunicación, plantea un cambio conceptual del paradigma social actual. Propone pasar de la fragmentación social en mapas mentales estereotipados de individuos transformados en Targets unidimensionales y racionales con un rol específico, a una sociedad inmersa en una realidad multidimensional fluida y compleja en donde dichos Targets sean visualizados como “seres relacionales” con diferentes dimensiones y roles que representa diariamente frente a las oportunidades, peligros, intereses, situaciones sociales y/o metas que quieran lograr. Este nuevo paradigma desarticula el concepto de consumidor tal cual lo concibe el marketing tradicional para abocarse a un análisis integral del “ser humano” que ejecuta diferentes roles frente a las diferentes realidades que vive. Para este “ser humano”, la vida es una relación -e interacción- que permite que se construya y reconstruya a sí mismo en forma constante. Vive dinámicamente adaptándose a esas realidades multidimensionales en vez de programarse (como un chip) frente a un esquema fragmentado con una única respuesta y visión de análisis y acción.

Esta visión actual de la Nueva Estrategia de Comunicación hace que las Marcas y las Empresas (u organizaciones) no piensen y actúen solamente como una unidad de producción, sino que se conviertan en un motor de constante innovación y significación valorada por sus clientes y la sociedad. Con una función conectiva y socialmente responsable tratará de sorprenderlos siempre con nuevas propuestas, ideas y valores. Los productos o servicios que ofrecen serán la respuesta a este constante

proceso de innovación que buscará asombrarlos por lo atractivo de sus propuestas: confección, diseño, colores, funcionalidad, beneficios, imagen, etc.

Esto hace que el profesional de las comunicaciones también deba desestructurar su actividad y se presente “funcional” frente a estas realidades variadas. Debe interpretar los cambios que se vivencian desde la sociedad para poder entenderlos y brindarles respuestas innovadoras, creativas y valoradas a las marcas. Hoy el rol del profesional implica ayudar a las empresas a entender la nueva realidad multidimensional; y así que éstas, ayuden al “nuevo target” a satisfacer sus necesidades y deseos -ayudando a ayudar-. Se transforma en un docente que ayuda a descubrir la realidad, interpretarla y orientar a las marcas por el camino adecuado en post del éxito de la comunicación. Frente a esta realidad, debe poseer una visión más amplia sobre el mix de marketing- pensando en soluciones integrales que incluyan las 4P, 4C y 4V- para poder desarrollar en una forma integral una adecuada estrategia de comunicación que realmente responda a las necesidades de negocios de la Empresa. Para poder ayudar, el comunicador deberá contar con nuevas habilidades y capacidades..., perfeccionándose continuamente e incorporando herramientas más dinámicas, de mayor flujo y conectividad, que le permitan comprender rápidamente los cambios dentro de la sociedad. La investigación, en todos sus formatos, será clave para poder estar “atento” a estos cambios. A partir de esto, aplicará nuevos modelos que se separen y diferencien de los tradicionales modelos matriciales que brindan resultados económicos, cuantitativos y lineales. Construirá modelos espiralados de comunicación que se retroalimenten de la misma realidad (a partir de modelos pasados y experiencias pasadas) generando respuestas

tas transformadoras más sofisticadas, creativas y heterogéneas que enriquezcan y sorprendan “al otro” (este nuevo modelo de consumidor multifacético). En la nueva realidad social multidimensional, la comunicación *on line* y las redes sociales son prioritarias para Rafael Alberto Pérez. Considera que las empresas se equivocan frente al uso de las redes sociales porque “entran en ellas para vender y no para ganarse la confianza y simpatía de sus nuevos amigos consumidores. Las redes sociales son clubes de amigos y deben entenderse como tal”. A partir del constante crecimiento de la comunicación *on line* (en todas sus formas y herramientas), obliga al comunicador a que tenga que aprender a interpretar este nuevo Universo 2.0. Conocer qué y por qué cambiaron los hábitos de compra y consumo, los nuevos códigos de la comunicación, y que se valida toda la información de las marcas a partir de la opinión de los pares dentro de las redes sociales: existe el “me gusta” o “hacete fan” que permite una mejor reputación de la marca (imagen positiva). Los objetivos de la estrategia de comunicación se transforman: plantear una meta acotada, es recortar la realidad, por lo cual el objetivo deberá cotejar una visión integradora y global que brinda el concepto de “sociedad”. Se trata -también- de crear una trama relacional para que la marca pueda lograr sus intereses, propósitos y metas. Es un Universo en donde la comunicación estratégica “está a la moda” desde su dinamismo y creatividad diferencial constante; la velocidad en la necesidad de información del cibernauta, el impacto creativo que genera la impulsión y recordación necesaria, y la mediamorfosis de la misma Red impulsan los cambios de contenidos, códigos, accesibilidad y conectividad de las diferentes plataformas, soportes o herramientas digitales. La voracidad de utilización y consumo de los nativos digitales o de un usuario con alto nivel de “consumo digital” trae como resultado que si la comunicación no está a “su moda” y supera a la estrategia de la competencia, permitirá que dicho usuario tenga la facilidad de estar a “un click” de no valorarla y aceptarla....; esto sentado en el sillón más cómodo de su casa.

El limitar la actividad del comunicador a un único rol profesional (diseñador, publicitario, relacionista público, creativo, etc.) lo limita en su actividad diaria, fragmenta la realidad de su profesión acotando sus habilidades y capacidades. Esto no significa que el profesional en comunicación no pueda ser “especialista en...”. Al contrario, lo obliga a estar constantemente actualizado y monitoreando los cambios sobre las realidades sociales, contemplando siempre una visión integradora antes de tomar cualquier tipo de decisión estratégica. Esto hace que su quehacer laboral sea proactivo, transformador y optimista, logrando sorprender e impactar creativamente a los públicos.

Abstract: Helping to help poses a reflection on the new role of the professional communications. It wants to reflect a broad view of the communicator work activity within a new context created by a multidimensional reality in which we live. The former role limited by labor discipline must be replaced by a new integrated vision that allows changing the dynamic current understanding.

Keywords: multidimensional - communication paradigm - professional role.

Resumo: Ajudando a ajudar propõe sobre o novo papel do profissional das comunicações. Quer refletir uma visão ampla da atividade de trabalho do comunicador dentro de um novo contexto criado por uma realidade multidimensional em que vivemos. O antigo papel limitado pela disciplina do trabalho deve ser substituída por uma nova visão integrada que lhe permita compreender o dinamismo cambiante atual.

Palavras chave: paradigma da comunicação - multidimensional - papel profissional.

(*) **Flavio Porini:** Lic. en Publicidad (UAJFK 1996). Postgrado en Marketing Estratégico y Operativo. Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación y Creatividad Publicitaria en la Facultad de Diseño y Comunicación.

La investigación científica y su aplicación en las Relaciones Públicas

Esteban Maioli (*)

Resumen: A pesar de una creencia generalizada anclada en el sentido común, el proceso de investigación científica no se encuentra limitado a su uso en el ámbito académico. También el ejercicio profesional de ciertos campos disciplinares requiere de la investigación científica para alcanzar un conocimiento preciso y objetivo de los elementos que conforman parte de su objeto. Tal es el caso de las Relaciones Públicas. Debido a su carácter interdisciplinar, las Relaciones Públicas requieren de la investigación científica para el conocimiento de variados objetos, tales como los distintos públicos a los que dirige sus acciones, los procesos de comunicación estratégica o las dinámicas de poder inherentes a toda interacción social, por sólo mencionar algunas. El artículo pretende esbozar los pasos de la investigación científica y revelar los usos y aplicaciones que la misma tiene en el campo de las Relaciones Públicas.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Palabras clave: investigación científica - Relaciones Públicas - método científico - interdisciplinariedad.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 122]

Introducción

El proceso de investigación científica es el conjunto de “pasos” necesarios para la producción de conocimiento científico. Tales pasos conforman un proceso coherente que requiere y exige por parte del investigador la toma de ciertas decisiones. Tales decisiones, ciertamente, no son firmes; por el contrario, el investigador permanentemente requiere revisar las decisiones previamente tomadas a medida que avanza en el proceso de investigación científica (Hernández Sampieri et al, 1998).

La investigación es un insumo fundamental para el conjunto de las ciencias, sean estas naturales o sociales. Sin embargo, no sólo el diverso grupo de ciencias se valen de la investigación como proceso para la elaboración de conocimiento científico. Muchas disciplinas que se encuentran en el camino de delimitación de un objeto específico de conocimiento también pueden aprovechar a la investigación científica como herramienta para la obtención de un juicio preciso sobre la realidad. En este sentido, no resulta inadecuado sostener que las Relaciones Públicas requieren de la investigación científica para un adecuado desempeño en sus áreas de trabajo. El conocimiento de los públicos, la medición de las preferencias de cierto grupo social, el juicio sobre condiciones socio-históricas específicas, por ejemplo, son áreas de conocimiento que requieren de la precisión metodológica propia de la investigación científica para su elucidación. Las Relaciones Públicas requieren un conocimiento acabado sobre dinámicas organizacionales, procesos de socialización y resocialización, construcciones y apropiaciones simbólicas, estrategias de manejo de la comunicación y la generación de consensos, relevamiento sobre dinámicas de poder y estructuración. En fin, todos ellos son aspectos que pueden ser conocidos por medio de la indagación empírica, a partir de la aplicación de una serie de pasos y procesos que, en su conjunto, son llamados *investigación científica*.

El proceso de investigación científica

El proceso de investigación científica cuenta con un propósito fundamental: la producción de conocimiento objetivo sobre la realidad, sea natural o social. El conocimiento científico se caracteriza por una serie de elementos distintivos con relación a otras formas de conocimiento, tales como el dogmático o el de sentido común. La ciencia, entendida como una forma peculiar de conocimiento sobre tal realidad, se trata de un juicio racional sobre un recorte empírico concreto, que cuenta con una serie de pasos que siguen las reglas del método avalado o legitimado por la comunidad científica. De tal modo, el conocimiento científico cuenta con ciertas características que le son distintivas: es un conocimiento crítico, fundamentado, verificable, sistemático, unificado, universal, objetivo, comunicable, racional, provisorio, legalista y controlable (Díaz y Heler, 1989)

En concurrencia con las características del conocimiento científico, el mismo propugna por la elaboración o

producción de nuevos saberes objetivos sobre la realidad. El carácter objetivo del conocimiento construido por la ciencia se basa en la producción de un conocimiento que pretende conocer las causas y los efectos, al tiempo que las prioridades o secuencias temporales de los fenómenos o hechos, del modo tal como se suceden en la realidad. Es decir, el proceso de investigación científica pretende elaborar conocimiento sobre el mundo social y natural. Para ello, el rol del investigador es fundamental. Es aquel que aplica las reglas del método, legitimadas por una comunidad académica y científica, y que por medio de ellas, en conjunto con otra serie de recursos bien organizados, alcanza el propósito esbozado inicialmente.

En cierta forma, puede afirmarse que existe un único medio para la producción de conocimiento científico: es la aplicación rigurosa del método. La metodología es, justamente, la disciplina científica que reflexiona sobre los métodos legítimos para la producción de conocimiento científico. Por ello, el método puede ser entendido como un modo razonado de indagación sobre el mundo, que implica el despliegue de una estrategia previamente reflexionada, y la aplicación de una serie de procedimientos, la mayoría de ellos socialmente comprobados. Todo ello persigue un fin o propósito: una comprensión más precisa y ajustada del fenómeno o aspectos del fenómeno que resultan de interés para el investigador.

El conocimiento científico no es producto de la actividad individual, si bien se ejerce por medio de investigadores. En realidad, la imagen del científico que actúa solo en el mundo es más bien una construcción romántica de la práctica científica. La ciencia es una construcción social, pues supone una red de interdependencia mutua, donde una diversidad de actores, individuales y colectivos, se encuentran involucrados en el proceso de construcción del conocimiento. En tanto práctica social histórica, el conocimiento científico también se encuentra institucionalizado, es decir, sus modos de operación se encuentran tipificados, sedimentados, y por ello, las prácticas sociales involucradas se encuentran dentro de marcos más bien rígidos de actuación social. Al mismo tiempo, el conocimiento científico es social en tanto se desarrolla en el seno de un conjunto de instituciones y organizaciones que dan cuenta de su carácter colectivo. En primera instancia, el conocimiento científico se construye en el seno de la academia, de la Universidad y los centros de investigación. También el complejo militar-industrial es un foco significativo de producción del conocimiento. Sin embargo, es la Universidad probablemente el actor colectivo, institucional, fundamental en el proceso de construcción social del conocimiento. No sólo por su implicancia en la conformación específica del conocimiento, sino también por su responsabilidad y actuación en los procesos de circulación y divulgación de los nuevos saberes. Por último, es necesario reconocer el carácter social del conocimiento científico en su condición histórica; es decir, todo conocimiento sienta

su desarrollo en elaboraciones previas y pretende esbozar líneas de investigación futuras. De tal modo, el conocimiento se apoya en el pasado y se prolonga hacia el futuro. Se basa en el conocimiento construido por otros integrantes de la comunidad científica y hace un llamado para que tal comunidad continúe los esfuerzos en el área de conocimiento delimitada (Wainerman y Sautú, 2001).

Todo conocimiento científico se funda sobre una posición paradigmática. Se entiende por paradigma al conjunto de teorías, metodologías, aparatos conceptuales e imágenes sobre el objeto de conocimiento que condicionan y habilitan el modo legítimo del quehacer científico en un momento histórico determinado. La noción, originalmente acuñada por Kuhn, asume un carácter algo distinto en el seno de las Ciencias Sociales. Si bien la reflexión kuhniana aplica al conjunto de la ciencia, es indudable que la concepción de paradigma (o matriz disciplinar) se ajusta mejor al modo de desarrollo de las Ciencias Naturales. En el campo de las Ciencias Sociales no existe un único paradigma vigente y legítimo; por el contrario, existen varios, y todos ellos válidos. En general, es aceptada la existencia de al menos tres paradigmas en el campo de las Ciencias Sociales: el paradigma positivista o empírico-naturalista; el paradigma crítico o crítico-radical; y el paradigma interpretativo o histórico-hermenéutico. (Klimovsky e Hidalgo, 2001). A razón de verdad, debiera sumarse también el paradigma constructivista, de larga tradición en este tipo de ciencias (Bourdieu, 2006). La posición paradigmática es sumamente importante, pues establece el marco más importante desde el cual el científico conoce y entiende el mundo, en sentido amplio, y su recorte de objeto, en sentido más particular.

Los pasos de la investigación científica

Tal como ha sido señalado previamente, la investigación científica consiste en una sucesión de decisiones que el investigador toma a medida que avanza el proceso que implica la construcción de conocimiento. Por tal motivo, la investigación científica puede ser considerada una sucesión de pasos. Tales pasos no supone la toma de una decisión de modo inalterable; por el contrario, las decisiones que implican la construcción de un saber sobre la realidad empírica exigen ser revisadas constantemente, a medida que el proceso investigativo avanza y se despliega.

El paso inicial, y primordial, consiste en la delimitación de un tema de investigación. El tema es un primer recorte que realiza el investigador sobre el mundo objeto de su estudio. En general, la delimitación de un tema de investigación se encuentra condicionada por una serie de factores de diversa índole. Por un lado, una lectura reflexiva de diferentes fuentes bibliográficas obtenidas en distintas instancias, tales como congresos y encuentros, el propio ejercicio profesional o el mero interés personal. Muchas veces, la delimitación temática se encuentra condicionada por la posesión de una idea original, un cuestionamiento central o una orientación a la resolución de problemas, sean de relevancia social, práctica o técnica. Al mismo tiempo, la producción científica, en tanto actividad social, implica también una fuente de

interrogantes que se desarrollan a partir de la contrastación y la discusión intersubjetiva con otros colegas de la comunidad científica. Sin embargo, es necesario resaltar que en ciertos campos disciplinares la delimitación temática se encuentra más vinculada a requisitos propios y específicos del ejercicio profesional. Por ejemplo, en el campo de las Relaciones Públicas y de la Publicidad, la delimitación de un tema de investigación muchas veces se encuentra sujeto a los requisitos de Clientes y otros actores que buscan respuestas acerca del modo de operación de ciertos fenómenos que inciden en su actividad. Con ello, se pretende resaltar el hecho de que la investigación científica no sólo cumple con el objetivo de dar cuenta de aspectos teóricos, propios del campo científico, sino también de aspectos más pragmáticos, vinculados con los aspectos concretos de realización de la actividad principal de estas disciplinas que sirven de soporte a las prácticas económicas de otros actores.

Sea como fuere, una vez realizada esta primera delimitación temática, el investigador debe avanzar en la formulación de un problema de investigación. El problema de investigación es el área de la realidad que es recortada por el investigador y sobre la cual se formula una situación problemática. Implica siempre la descripción detallada del recorte empírico de la realidad. Sobre tal recorte, el investigador formula una situación problemática, que opera como estímulo intelectual para la producción de conocimiento. El problema de investigación, por lo tanto, no resulta auto-evidente, sino que es el resultado de una construcción por parte del propio investigador. La construcción de todo problema de investigación surge a partir de la lectura de ciertas indagaciones preliminares, o lecturas que el investigador ha realizado. Las indagaciones preliminares son investigaciones, también realizadas según las convenciones del campo científico, que operan como importantes guías para el investigador. En principio, las indagaciones preliminares previenen al científico de avanzar sobre un área de conocimiento que ya fue previamente trabajada. En cierto punto, asegura la originalidad del trabajo, ya sea por la formulación de una situación problemática previamente no construida por otro miembro de la comunidad científica; o bien por medio de la revelación sobre el carácter original respecto de investigaciones ya realizadas con anterioridad. Sea como fuese, resulta evidente que las indagaciones preliminares son fundamentales para el investigador, pues a partir de ellas se define el tipo de investigación que el científico llevará a cabo. En general, las indagaciones preliminares son construidas a partir de la lectura crítica de la producción más reciente sobre el tema o problema de investigación. Habitualmente, las fuentes de información más utilizadas para la realización de las indagaciones preliminares las conforman las bases de datos que concentran una plétora de revistas científicas periódicas. También los centros de investigación, públicos y privados, como los centros universitarios y otras organizaciones interesadas en la producción de conocimiento pueden ser importantes fuentes de indagaciones preliminares. La formulación del problema de investigación es un paso primordial, que habilita la posibilidad de avanzar en un sentido tendiente a la construcción del conocimiento. Por ello, el investigador

debe considerar dos elementos absolutamente centrales al momento de construir su problema de investigación: por un lado, la relevancia; por otro, la factibilidad. La relevancia consiste en identificar la importancia que la producción de conocimiento propuesta a partir del problema de investigación puede tener en el campo teórico, metodológico o social (en sentido amplio). Por otro lado, la factibilidad se vincula con la necesidad que tiene el investigador de evaluar la posesión de recursos económicos, materiales, temporales y humanos para alcanzar los fines que la investigación se propone. En el campo de las Relaciones Públicas, la relevancia se encuentra vinculada a la importancia que tiene para el Cliente la información que uno pretende construir a partir de la investigación. La factibilidad se encuentra ligada a una cuidadosa planificación de recursos.

Una vez realizadas las primeras delimitaciones o recortes empíricos del mundo (natural o social) es necesario formular objetivos de investigación. El objetivo de una investigación es un propósito que el científico pretende perseguir y alcanzar (Sampieri et al, 1998). Opera como una guía adecuada para la construcción del conocimiento científico. En general, los objetivos son diferenciados en dos tipos, de acuerdo a su nivel operacional o grado de abstracción. Existen objetivos generales, que proponen propósitos que resultan insuficientes como guía de orientación para la producción de conocimiento. Su grado de generalidad es deseable, pero inadecuado para el desarrollo específico de la investigación. Por tal motivo, de los objetivos generales se desprenden objetivos específicos. Estos últimos son propósitos con un carácter eminentemente operacional. Todo objetivo de investigación implica la formulación de actividades específicas; por tal motivo, se escriben generalmente con verbos que denotan acciones concretas. Al mismo tiempo, exigen una delimitación temporal, espacial y semántica. Es decir, todo objetivo de investigación debe contar con un recorte temporal (sea un período de tiempo o un momento particular). Las investigaciones sincrónicas son aquellas que consideran a la variable tiempo en condiciones de un valor constante, es decir, el tiempo no opera como explicación o correlación entre las otras variables estudiadas. Por el contrario, las investigaciones diacrónicas establecen periodos de tiempo, pretendiendo encontrar en ellos continuidades o rupturas. Por otro lado, el investigador debe realizar una delimitación espacial (o geográfica). La delimitación debe asegurar la posibilidad de aprehender el fenómeno que pretende ser conocido y admite distintos niveles de recorte. La delimitación semántica supone la utilización de términos o palabras que intenten controlar (o al menos limitar) la polisemia del lenguaje. Tal delimitación se realiza, de manera más plena, cuando el investigador avanza en la formulación de un marco teórico o conceptual.

El núcleo conformado por la delimitación temática, el problema de investigación y los objetivos, tanto generales como específicos, es tal vez el conjunto más importante de decisiones que debe tomar el investigador. También es el que resulta más costoso para aquel investigador novel, dado que generalmente confunde la formulación de propósitos investigativos como pasos metodológicos. Por tal motivo, debilidades en la construc-

ción y en la toma de decisiones en estos pasos iniciales implica una falencia que no puede ser resuelto a lo largo del desarrollo de la investigación. De allí la necesidad de que el científico concentre todos sus recursos en una adecuada formulación problemática y enunciación de objetivos de investigación.

Los objetivos, en tanto propósitos, contienen una serie de cuestionamientos o preguntas de investigación. Muchas veces estos cuestionamientos, llamados preguntas de investigación, se pueden concentrar en un conjunto de dimensiones, sobre las cuales luego se conformarán los objetivos de investigación. Por tal motivo, los objetivos generalmente contienen "por detrás" un cuestionamiento. A partir de ellos, entonces, es posible la elaboración de hipótesis. Las hipótesis consisten en enunciados declarativos que operan como respuestas tentativas a los objetivos de la investigación. Si bien no todos los diseños de investigación cuentan con hipótesis explícitamente formuladas, es posible afirmar que todo investigador es capaz de formular una hipótesis de trabajo y que, incluso sin formalizarla, la misma opera como una adecuada guía para el proceso de investigación científica. Existen muchos y variados tipos de hipótesis. En general, los manuales de metodología de la investigación diferencian entre hipótesis de trabajo (o principales), que se configuran como los enunciados principales de carácter tentativo que pretenden ser verificados (o incluso refutados); hipótesis alternativas, que pretenden una opción diferente de respuesta que las hipótesis de trabajo; hipótesis nulas, representadas por aquellos enunciados negativos que pretenden verificar la ausencia del fenómeno estudiado; e hipótesis correlacionales (con su subtipo explicativa), en las cuales se establecen una relación específica entre variables. Existen toda una serie de condicionantes y exigencias que las hipótesis deben cumplir, a los efectos que las mismas efectivamente cumplan con su función orientadora.

Una vez alcanzado este paso de la investigación científica, es el momento en que el investigador articula y elabora un marco teórico. Generalmente, se entiende por marco teórico al conjunto de perspectivas teóricas, construcciones conceptuales y demás elementos teóricos que conforman el marco desde el cual los datos empíricos serán considerados, conceptualizados y analizados. El marco teórico resulta fundamental, en tanto que constituyen aquellos "recipientes" teóricos dentro de los cuales los datos de la realidad, siempre desordenados y caóticos, encuentran un criterio organizador y pueden ser aprehendidos por el investigador. La construcción del marco teórico resulta siempre muy compleja, pues exige la discusión de distintas perspectivas teóricas y la elaboración de un contexto de teorías y conceptos articulado y coherente. Siempre es el resultado de una ardua y profunda revisión bibliográfica o de la literatura, desde una perspectiva crítica. La revisión de la literatura especializada en la temática habilita, entonces, la construcción de estos marcos referenciales teóricos. En muchos casos, el marco teórico asume distintos nombres, de acuerdo a su grado de generalidad o especificidad. Por ello, en varias investigaciones es posible advertir, por un lado, un marco teórico (grandes perspectivas teóricas, incluso el planteamiento de las posiciones paradigmáticas defen-

didadas por el investigador), un marco histórico (que da cuenta de los principales sucesos históricos vinculados al fenómeno bajo estudio); un marco normativo y jurídico, en el cual, tal como indica su nombre, se señalan el conjunto de normas, leyes y estatutos que regulan el fenómeno bajo estudio. En algunos casos, algunos diseños admiten, también, un marco conceptual, conformado por el conjunto de conceptos que, sin formar parte de un cuerpo teórico más amplio y extenso, deben ser incorporados como marcos teóricos desde los cuales se analizará y comprenderá la realidad social empírica. (Ander Egg, 2003).

Una vez construido el marco teórico, es el momento de tomar decisiones vinculadas con las estrategias que deben desarrollarse para conseguir los datos empíricos. En general, en metodología se indica que los datos no se obtienen, sino que se recolectan o, incluso, que se construyen por medio de la aplicación de técnicas válidas y confiables para ello. De acuerdo a la posición paradigmática sostenida por el investigador, es posible asumir una perspectiva cuantitativa o bien cualitativa. La primera de ellas entiende que los fenómenos del mundo natural y social son objeto de cuantificación, y que tal cuantificación indica características del mundo que opera como objeto de conocimiento. La cuantificación sólo es posible porque los atributos que se cuantifican (o miden) son objeto de observación. Por el contrario, la perspectiva cualitativa entiende que lo distintivo del conocimiento no se encuentra a nivel de la mera observación, sino más bien de significaciones sociales que deben ser comprendidas. Los datos cualitativos no dicen nada en términos de su cantidad, pero su carácter es profundamente impactante, en especial por los sentidos que son recuperados. Muchos metodólogos de amplio reconocimiento académico afirman que es posible la integración de diversos métodos de investigación en un mismo diseño, dando como origen a los diseños multi-métodos, también llamados estrategia de triangulación (Bericat, 1998).

El diseño metodológico exige, además, la identificación de las variables principales del estudio y la operacionalización de las mismas, en caso que las mismas no sean medibles de modo “directo”. La operacionalización de una variable reclama la individualización de indicadores o referentes empíricos, que son objeto de medición por medio de alguna técnica de uso habitual (aunque no siempre) en el campo disciplinar. Sin embargo, el mundo empírico es demasiado vasto, e incluso con las precauciones tomadas al momento de delimitar el objeto de estudio, resulta en la mayoría de los casos inaprehensibles para la actividad científica. Por ello, el investigador generalmente realiza un recorte del conjunto de las unidades que conforman su universo. A dicho recorte se lo llama muestra, y la elaboración de la misma también cuenta con una serie de pasos metodológicos que aseguran al investigador la correcta realización de la misma. Si el procedimiento de selección de las unidades que conforman parte de la muestra incluye el azar, la muestra será de tipo probabilística, en tanto que cada unidad tiene la misma probabilidad estadística para ser elegida como parte de tal muestra. Esto resulta muy importante, dado que las muestras obtenidas por este medio pro-

babilístico, se consideran representativas del universo del cual son un recorte. Las muestras al azar simple, sistemáticas, estratificadas o por conglomerados, son tipos obtenidos como consecuencia de esta actividad de muestreo. En caso que no aplicara el azar, es decir, que las unidades que conforman parte de la muestra no tuvieran tal probabilidad estadística igual de ser elegidas como parte de la muestra, los resultados no podrían ser generalizados al conjunto del universo (o población, según algunos especialistas en metodología). En tal caso, se habla de muestras no probabilísticas, tales como las muestras por cuotas, por decisión razonada, intencional o bola de nieve.

El diseño, también, contempla la diferenciación de las muy distintas y variadas técnicas de recolección de datos y de análisis de los mismos. La encuesta, la entrevista en profundidad, la observación científica, el grupo focal, la recolección documental son todas ellas técnicas que permiten recolectar datos empíricos. Tales datos pueden (y deben) ser analizados también por medio de un conjunto de técnicas desarrolladas a tal efecto (tales como el análisis de contenido, el análisis del discurso, el diseño factorial y muchos otros posibles).

El diseño metodológico es un aspecto fundamental de la investigación científica, en tanto que señala el momento de la investigación en el cual el científico se vincula con la realidad empírica. Al mismo tiempo, invita al investigador a asumir una posición creativa, inventiva y sumamente precisa. Todo ello habilita a que la indagación de la realidad resulte en la construcción del “dato”, información proveniente de la realidad empírica que será objeto de análisis a partir de las categorías conceptuales elaboradas previamente en el marco teórico. La ejecución del llamado trabajo de campo, es decir, de la aplicación sistemática, rigurosamente cuidadosa de los límites metodológicos establecidos por cada técnica, le asegura al investigador una calidad superlativa en la construcción del dato, lo que indudablemente mejorará el resultado final de la investigación (Sautú, 2003).

La misma concluye con la elaboración de un informe final, capaz de articular todos los pasos previos en un texto informativo-descriptivo-argumentativo, donde sea posible asegurar que los objetivos propuestos al inicio de la investigación fueron cumplidos y satisfechos. Al mismo tiempo, el informe final resalta el resultado final de las hipótesis, confirmando su verdad o bien asignando su falsedad. La elaboración del informe final debe realizarse de acuerdo a las convenciones académicas o reglas de estilo propias del campo disciplinar. Sea como fuese, la aplicación de estos pasos metodológicos asegura la consecución de un objetivo primordial: la producción de conocimiento bajo las reglas de discurso responsable o discurso científico.

La investigación científica en las Relaciones Públicas o la Publicidad

La investigación científica es el procedimiento primordial para la producción de conocimiento. Sin embargo, existe tal vez una creencia generalizada, aunque errónea, que la investigación científica se circunscribe estrictamente al ámbito de la Academia. Es cierto que la producción de conocimiento encuentra en el ámbito

académico el espacio privilegiado; no obstante, la práctica profesional de ciertas disciplinas que recientemente han delimitado un campo de actuación propio requieren de los insumos provenientes de otros campos disciplinares, algunos de ellos científicos. Tal es el caso de las Relaciones Públicas. Podría definirse a las Relaciones Públicas como la disciplina o técnica encargada de gestionar la comunicación entre una organización y la sociedad o el colectivo social más amplio. La pretensión de la disciplina consiste en la construcción, administración y sostenimiento de una imagen que pudiera ser calificada por la mayoría de la sociedad como positiva o deseable. En este sentido, es posible comprender a las Relaciones Públicas como un conjunto de acciones que se enmarcan en lo que los especialistas del campo denominan comunicación estratégica. La pretensión de estas acciones es que, por medio de su sostenimiento continuado en el tiempo, una organización pueda estrechar y fortalecer los vínculos con los distintos públicos a los que dirige su actividad. De tal modo, la comunicación estratégica implica escuchar activamente a los diferentes públicos, brindar información sobre la organización que resulte relevante para ellos, generar consenso y fidelidad sobre las distintas actividades que la organización emprende. En general, es aceptado que las Relaciones Públicas se encuentran en una posición de "intersección" con otros campos disciplinares. Por ello, se habla generalmente de la interdisciplinariedad de las Relaciones Públicas: esta disciplina se vale de metodologías, técnicas y marcos teóricos elaborados en el seno de otras disciplinas y ciencias, tales como la publicidad, la sociología, la psicología (social), la comunicación social, la ciencia política y varios otros. Este carácter interdisciplinar de las Relaciones Públicas revela, justamente, la necesidad que tiene este novedoso campo profesional de utilizar la investigación científica (acervo de las ciencias naturales y sociales más claramente sedimentadas) como insumo primordial para la construcción de conocimiento fiable sobre el entorno social en donde las relaciones entre la organización y la sociedad tienen lugar. Si bien es aceptado ampliamente que las Relaciones Públicas aún no se configuran como una ciencia propiamente dicha, autonomizada del resto de las reflexiones sobre el mundo social (organizacional, en este caso), existe una porción limitada aunque pujante que pretende sostener e imponer la noción científica de esta delimitación o recorte disciplinar. Esta pretensión de dotar a las Relaciones Públicas de un status científico se sostiene a partir de la afirmación de que la disciplina es capaz de demostrar la posesión de los atributos específicos del conocimiento científico. Es decir, afirman que la información elaborada en el seno de los especialistas del campo es amplia y modificable, sujeta en realidad a los vaivenes de la comprobación empírica. Por ello, sostienen que las Relaciones Públicas también validan el principio de la referencia empírica del conocimiento, al tiempo que la exigencia de la experimentación como vía legítima para la construcción de conocimiento válido sobre el entorno en donde se desarrollan las relaciones que son objeto de la disciplina. Es posible que, si bien en el campo de las Relaciones Públicas se utilice la experimentación,

la contrastación empírica y el método científico, esto se deba más a su carácter interdisciplinar, más que a su delimitación más precisa y autónoma de una sección del mundo social que se configure como objeto de conocimiento propio. Sea como fuese, lo que resulta indudable es la enorme utilización que hacen las Relaciones Públicas de la investigación científica. El conocimiento de las relaciones humanas se vale de desarrollos científicos realizados en el seno de las ciencias sociales más consolidadas, tales como la Antropología, la Sociología y la Ciencia Política. Cuestiones fundamentales como sistemas simbólicos de intercambio social, modalidades de interacción y dinámicas de poder son objetos propios de estos campos disciplinares, al tiempo que también conforman parte del acervo del que se valen las Relaciones Públicas para la generación y el mantenimiento de relaciones eficaces entre las organizaciones y sus públicos. Desarrollos similares pueden ser alocados en los campos de la Comunicación Social, la Psicología General y Social, la Economía e incluso la reflexión filosófica.

Conclusiones

El desarrollo previo ha intentado mostrar de qué modo las Relaciones Públicas hacen un uso extensivo de la investigación científica para la elaboración de conocimiento que sirve de base para cumplir con su propósito principal: la gestión comunicativa entre la organización y los diversos públicos a los cuales se orienta. La investigación científica, entendida como el conjunto de pasos necesarios para la producción de conocimiento legítimo, supone un mecanismo eficaz que se inserta en el campo de las Relaciones Públicas a partir de su carácter interdisciplinar. El artículo ha pretendido mostrar, por un lado, la utilidad que implica la realización de investigación científica para el campo de las Relaciones Públicas; en especial, para la construcción de conocimiento sobre ciertas áreas temáticas que son importantes para la realización de la actividad principal de este novel campo disciplinar. Al mismo tiempo, se ha desarrollado de modo sucinto y sintético las características principales que todo proceso de investigación científica presume. Es menester resaltar que los desarrollos metodológicos aquí presentados no agotan cuestiones que son objeto de polémicas y discusiones profundas en el campo de la Metodología de la Investigación. Por ello, la pretensión del artículo ha sido más bien esbozar, y no agotar, los lineamientos generales con los que cuenta una investigación que pretenda la construcción de conocimiento científico. Es necesario advertir que casi todos (podría incluso decirse que todos) los aspectos o "pasos" aquí presentados pueden ser desarrollados con mucha mayor profundidad. Incluso en el seno de la Metodología son objeto de debates intensos. Sin embargo, es también posible afirmar con certeza que conforman un cierto consenso de cómo debe llevarse a cabo el proceso de construcción de conocimiento válido y fiable sobre la realidad. En contra de los sentidos comunes circulantes, que circunscriben a la investigación científica al ámbito cerrado de la Academia, el presente artículo ha pretendido mostrar los importantes vínculos existentes entre el ejercicio profesional del Relacionista Público y las he-

ramientas metodológicas de las que se puede valer para maximizar los recursos y favorecer al cumplimiento de sus objetivos profesionales por medio de la investigación científica.

Referencias bibliográficas:

- Ander Egg, E. (2003) *Métodos y técnicas de investigación social: técnicas para la recogida de datos e información*. Buenos Aires: Lumen.
- Bericat, E. (1998) *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social*. Barcelona: Ariel.
- Bourdieu, P. (2006) *“El campo científico” en Intelectuales, política y poder*, Eudeba, 2006.
- Díaz, E. y Heler, M. (1989) *El conocimiento científico, hacia una visión crítica de la ciencia*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Hernández Sampieri, R. y Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1998) *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw Hill.
- Klimovsky, G. e Hidalgo, C. (2001) *La inexplicable sociedad. Cuestiones de epistemología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: AZ.
- Sautú, Ruth (2003) *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*, Buenos Aires: Ediciones Lumiere.
- Wainerman, C.comp. y Sautú, R. comp. (2001) *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Lumiere.

Abstract: Despite a widespread belief rooted in common sense, the process of scientific research is not limited to use in academia. Also the practice of certain disciplinary fields of scientific research required to achieve accurate and objective understanding of the elements that make up part of its object. Such is the

case of Public Relations. Due to its interdisciplinary nature, Public Relations require scientific research to the knowledge of various objects, such as the different audiences that drive their actions, strategic communication processes and power dynamics inherent in any social interaction, by to name a few. The article aims to outline the steps of scientific research and reveal the uses and applications that it has in the field of Public Relations.

Keywords: Scientific Research - Public Relations - scientific method - interdisciplinarity.

Resumo: Apesar de uma crença generalizada ancorada no sentido comum, o processo de pesquisa científica não se encontra limitado a seu uso no âmbito acadêmico. Também o exercício profissional de certos campos disciplinares requer da pesquisa científica para atingir um conhecimento preciso e objetivo dos elementos que conformam parte de seu objeto. Tal é o caso das Relações Públicas. Devido à sua natureza interdisciplinar, as Relações Públicas requerem da investigação científica para o conhecimento de variados objetos, tais como os diferentes públicos aos que dirige suas ações, os processos de comunicação estratégica ou as dinâmicas de poder inerentes a toda interação social, por só mencionar algumas. O artigo pretende esboçar os passos da investigação científica e revelar os usos e aplicações que a mesma tem no campo das Relações Públicas.

Palavras chave: pesquisa científica - Relações Públicas - método científico - interdisciplinaridades.

(*) **Esteban Maioli:** Lic. en Ciencia Política (UBA). Lic. en Sociología (UBA). Magíster en Ciencias Sociales con mención en Sociología y Ciencia Política (FLACSO). Doctorado en Ciencias Sociales (FLACSO). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Producción de la Facultad de Diseño y Comunicación.

La turbiedad del sentido común y la fotografía.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Carlos Alberto Fernández (*)

Resumen: En la enseñanza de la fotografía a alumnos que no son de la carrera específica, el sentido común es el padre de casi todas las concepciones erróneas. Se hace necesario modificarlas para que el alumno pueda reconocer la potencialidad del medio. Sin estas correcciones las aplicaciones técnicas y estéticas, serán sólo decorados superficiales.

Palabras clave: fotografía - enseñanza - fotoperiodismo - sentido común.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 126]

Más o menos podemos estar de acuerdo en que un conjunto de juicios y de ideas en los que cree la mayoría de los individuos que integran una sociedad, constituye lo que denominamos sentido común. El *sentido común* obra de sistema general de referencias al que adaptamos nuestros actos y nuestros pensamientos. En última ins-

tancia, la sensación de evidencia que tenemos hacia las verdades del sentido común se sostiene en la costumbre y la repetición (Bouthoul, 1971).

En este marco de referencia habitualmente se entiende que una imagen es de fácil comprensión y es accesible a todo el mundo, sin importar su nivel intelectual o eco-

nómico. Por lo mismo, que la imagen no propone ni reflexión ni razonamiento, como puede exigirle la lectura de un libro, un discurso o una simple conversación. La imagen es inmediata, se dirige a la emotividad, a lo que se ve o se quiere ver. Muestra aquello que sería dificultoso de explicar con palabras.

Hemos escuchado hasta la saturación que “una imagen vale más que mil palabras”, lo que el sentido común sostiene como una verdad incuestionable.

Si bien “mil palabras” no son tanto, apenas unas dos carillas, lo interesante frente a una imagen es saber cuáles son esas mil palabras. Además, ¿serán siempre las mismas mil palabras?

Comencemos diciendo que las imágenes pueden leerse, que se puede reflexionar acerca de su contenido. Esto se conoce desde hace mucho tiempo. El Papa Gregorio I, el Grande (540-604), sostenía que “la escritura es para los letrados lo que las imágenes para los ignorantes, que a través de ellas ven lo que han de aceptar, leen en ellas lo que no saben leer en los libros” (Labad Sasiaín, 2007, p. 38).

Para la adecuada orientación de estas comunicaciones icónicas, la iglesia fue siempre muy celosa de sus representaciones. Por ejemplo, en el Concilio Provincial Cuarto Mejicano (1771), se establecieron las “Reglas que deben observar los pintores cristianos para cortar todo abuso en las sagradas imágenes”. En la regla tercera, de un total de doce, se expresa textualmente: “No puede ni tiene arbitrio (el pintor), y lo mismo se dice del escultor, fundidor y gravador, para figurar según su capricho nuevos modos, nuevas revelaciones, nuevos pasajes, que no estén apoyados ó en la sagrada historia, ó en la profana; y que sólo se sostienen por la vana opinión del vulgo, porque no se puede permitir que se le proponga al pueblo la imagen de una cosa, cuya lección se le prohíbe; y porque las pinturas son unos libros mudos, que deben enseñar la verdad, y no la mentira; son unos instrumentos, en que se conserva la verdadera tradición, son unas lecciones, que entran por la vista, aun de los ignorantes; y son unos partos de fantasía arreglada á los principios sólidos del arte; no para inventar lo falso, sino para poner como vivo lo cierto; y de lo contrario se desacreditan los profesores y el arte, se introducen falsedades y se confunde lo falso ó dudoso con lo verdadero” (Tejada y Ramiro, 1859, p. 303). Los destinatarios de las imágenes, por supuesto, desconocían la precisión de este constructo para que la lectura fuese la esperada.

Una imagen no siempre es de fácil comprensión y accesible a todo el mundo y, por otra parte, si lo fuera habría que analizar qué es lo que se comprende y si ese entendimiento alcanzado es de carácter universal.

Siempre se ha pensado que es más sencillo acceder al contenido de una imagen que al de un texto. Sin embargo para el estudio e investigación de las ciencias sociales se han privilegiado los relatos escritos, mientras que las imágenes han tenido un papel secundario, ilustrativo de los textos.

Las imágenes suponen, tal vez, mayor información pero, a pesar de las creencias generalizadas, dificultades superiores en su lectura e interpretación. Tomemos la estela de la *Victoria de Naram-Sin*¹ que se encuentra en el Museo del Louvre y data de 2.230 años antes de Cristo.

Tiene dos metros de altura por 1,05 de ancho. Fue encontrada en Susa (actual Shûsh, al sur de Irán), capital del antiguo reino de Elam. Originalmente no estaba en este lugar. La estela (que es un monumento conmemorativo en forma de lápida o pedestal, que se erige desde el suelo), estaba en Sippar (al norte de Babilonia, cerca de la actual Bagdad, capital de Irak). Sippar era el centro de adoración al rey sol (Shamash).

Un rey elamita la llevó a Susa como botín de guerra en el siglo XII a. de C. La estela representa una victoria sobre los *lulubi*, pueblo que habitaba en los montes Zagros (suroeste de Irán), por Naram-Sin, rey de la cuarta dinastía semita de Acad (imperio mesopotámico que reemplazó al sumerio, cuya capital Acad o Agade, aún no ha sido ubicada, pero se supone cercana a la antigua Babilonia). A Naram-Sin se lo consideraba monarca universal y fue deificado en vida. Aparece en la estela subiendo las montañas, pisando los cuerpos de sus enemigos, a la cabeza de sus tropas. Su casco con cuernos es el emblema del poder divino, otorgado por los dioses. Su rostro expresa el ideal humano del conquistador, una convención artística impuesta por la monarquía de ese momento. Arriba aparece el disco solar varias veces, al que el rey le rinde homenaje por su victoria.

Esta descripción e interpretación de la estela es la comúnmente aceptada por investigadores e historiadores, quienes a través del análisis de las muchas tablillas cuneiformes (sistema de escritura creado por los sumerios, adoptado por todos los pueblos de la región), pudieron reconstruir gran parte de la historia. Pero hay también otra interpretación.

Zecharias Sitchin (1920-2010), fue un controvertido arqueólogo ruso que realizó una nueva lectura de las tradiciones mesopotámicas desde las tablillas cuneiformes de arcilla que las incluyen. Con respecto a esta estela sostenía que el representado no es un rey sino un dios, que la montaña no es tal, sino un cohete espacial y que la presentación de varios soles (hay dos y otro en forma parcial porque falta una parte de la estela), está referida a algún acontecimiento astronómico. Las teorías de Sitchin van mucho más lejos (escapan a las intenciones de este escrito). Esgrime numerosas argumentaciones para sugerir que los dioses sumerios habían llegado del espacio, de un planeta de nuestro sistema solar que tiene una órbita extraordinariamente elíptica, cuyo año solar dura 3.600 años terrestres (Sitchin, 1976, p 105). Pero esta es otra historia...

Si nos cruzamos con un texto como el que sigue, un poema del siglo XIII: “De los sos oios tan fuerte mientras lorando, / Tornava la cabeça e estaba los catando; / Vio puertas abiertas e uços sin canados, / Alcándaras vazias, sin pieles e sin mantos, / E sin falcones e sin adtores mudados”² (Riaño Rodríguez y Gutiérrez Aja, 2003, fl. 1r.), tras un intento inicial de traducción buscaríamos algún tipo de ayuda.

Lo más interesante es que sin ser expertos de ninguna clase, pero tal vez recordando viejas lecciones de literatura española, podamos abordar, aunque parcialmente, el texto en castellano antiguo de más arriba, pero así y todo seríamos prudentes y trataríamos de asegurar su interpretación correcta.

¿Tomamos los mismos recaudos con la imagen o fotografía que puede acompañar un texto? Las más de las veces

no, porque nos creemos capaces de interpretar las imágenes sin otra ayuda que nuestro propio sentido común. Nunca nos enseñaron a leer imágenes, pero creemos haber aprendido lo suficiente de tanto verlas.

Un grabado, un dibujo o una pintura probablemente contengan códigos cuyo significado ignoramos porque refieren a aspectos culturales propios de una cultura o un momento histórico. Entendemos que el autor de la imagen los introdujo intencionada y justificadamente. Entonces, una interpretación sensata no pasará de una apreciación superficial a excepción, claro, que poseamos cierta experticia en la materia.

No ocurre lo mismo frente a la fotografía. ¿Será porque el objeto “fotografía” se *transparenta* y la imagen se independiza de su soporte para asimilarse a la realidad? Frente a esta ilusión acotada (porque somos conscientes de que se trata de una reproducción bidimensional y a escala reducida), y por la identificación precisa de los elementos contenidos, nada nos impide analizar plenamente lo que estamos viendo. Incluso creemos en la veracidad de las imágenes fotográficas. Su grado de fidelidad indiscutible, logrado por un dispositivo mecánico, no permite dudas.

El aparato *cámara* replica punto por punto cualquier cosa que esté frente a ella. En el primer salón de fotografía que tuvo lugar en París, en 1859, se indicaba con precisión en el reglamento que no se aceptaban fotografías de desnudos. ¿Por qué en las pinturas sí, que estaban por doquier, y en las fotografías no? La pintura muestra una mujer mientras que la fotografía muestra esa mujer, existente, tal vez hasta reconocible para sus contemporáneos, que se presentaba ante sus espectadores vulgarmente con su desnudez, en franco atentado contra la moral establecida. En cambio el pintor delineaba una figura idílica, la esencia de la belleza femenina. Con mayor precisión lo expuso un crítico francés: “Si el arte es poesía, la fotografía es prosa (...) El pintor llega a lo verdadero, el fotógrafo a lo real” (Girardin, J., 1861). Se duda de la realidad representada por una fotografía cuando se la presenta como artística, esto implicaría que es aceptable cualquier grado de alteración. En los continuos avatares de la fotografía para ser reconocida como arte a lo largo de su historia y en una necesidad permanente en el discurso, para definir la artística de la que no lo era, quedó asentado en el concepto popular, a principios del siglo XX, que para ser artística su autor debía intervenir de alguna manera *-artística-*, modificando la reproducción mecánica ejercida por la cámara. Claro que estas modificaciones debían ser muy evidentes como la suavización (*fou*) en el retrato, las combinaciones de imágenes o las reacciones fotoquímicas en las emulsiones.

La estética de las agrupaciones fotográficas de aficionados (entiéndase por esto fotógrafos que no ejercían una actividad profesional, y no, que tenían menos conocimientos y habilidades), se fue alimentando y enriqueciendo con estas prácticas hasta el presente, con expresiones que en muchos casos son insuperables, por técnica y contenido. Citemos a modo de ejemplo al español José Ortiz Echagüe (1886-1980)³ y a nuestro compatriota Pedro Luis Raota (1934-1986)⁴.

En la década de 1960 comenzó en nuestro país el uso

masivo de la fotografía color, tanto en diapositivas (transparencias) como en papel. Casi simultáneamente aparecieron los concursos de fotografía artística en color, pero con escasa participación. Las publicaciones especializadas a través de artículos buscaron fomentarla aportando distintos argumentos para convencer a los autores. ¿Qué sucedía? Cómo era difícil intervenir las imágenes color (cada material exigía largos procesos químicos específicos que requerían de precisión en la preparación, tiempos y temperaturas de revelado), el procesamiento quedaba exclusivamente en manos de los laboratorios comerciales. Los fotógrafos sostenían que por causa es estas limitaciones la fotografía color era una simple reproducción mecánica sin posibilidades artísticas (Simon, M., 1962: 54 y 64).

Siempre de acuerdo con el sentido común, donde prevalece la fotografía como fiel reproductora del acontecer cotidiano y la realidad circundante, es en el periodismo. La prensa escrita se ha esforzado mucho en otorgarle a la fotografía el estatus de objetiva (espejo de la realidad) e incluso ideológicamente neutra. Volvemos al concepto del “ojo mecánico” de visión incorruptible. Obviamente se reconoce la labor del fotógrafo a quien se atribuye el único mérito de haber estado en el lugar adecuado en el momento correcto para activar la mecánica del dispositivo de registro.

No es ninguna novedad que digamos que el fotógrafo con total honestidad personal o siguiendo las directivas del medio al que representa, haga un recorte interesado de la realidad que está ante sus ojos. Como ser humano, el fotógrafo es completamente subjetivo y así será la interpretación que haga con su cámara. Pero a posteriori el medio vuelve a reinterpretar, con nuevos recortes, con la inserción en un texto, con el tamaño y la ubicación en página y con el epígrafe, que, según el medio más que describir lo que presenta la imagen induce a la formación de un criterio determinado sobre el hecho noticiable.

A través del sentido común no se llega a una lectura crítica, sino a una orientada por el medio. Quien elige un medio periodístico para informarse generalmente está ideológicamente de acuerdo con él y confía en sus textos y en sus fotos.

Han transcurrido más de mil quinientos años desde la muerte de Gregorio I y la información a través de las imágenes se maneja con los mismos criterios y, con religiosidad o sin ella, se trata de actos de fe por parte del receptor de los mensajes.

La fotografía y todos sus derivados, analógicos o digitales, con imágenes en movimiento o sin él, no pueden pensarse ajenos a cualquier actividad humana. Por consiguiente, su conocimiento, entendimiento y dominio tiene que concebirse prioritaria y así entenderla docentes y alumnos. Los alumnos, principalmente, deben deshacerse de la burbuja del sentido común para desarrollar una curiosidad y crítica saludables tanto en la interpretación de los mensajes icónicos que les van dirigidos como en el desarrollo preciso de lo que ellos mismos tendrán que comunicar desde sus respectivas profesiones.

La fotografía, además de lo dicho, tiene una ventaja trascendental sobre otras imágenes, que es su brutal e inme-

diato impacto emocional.

No podemos evitar el referente casi universal del la fotografía de Robert Capa (1913-1954) “La muerte del miliciano”⁵ durante la Guerra Civil Española. Esa y otras fotos del conflicto se publicaron en Francia, Inglaterra y los Estados Unidos casi simultáneamente y la gran mayoría de los medios de esos países, en sus idiomas, compartían el título de sus artículos: “Esto es la guerra”. Por primera vez la guerra, los muertos de la guerra entraban en las casas o llegaban a la mesa del obrero (parafraseando a McLuhan).

Siguieron muchos miles de fotos similares y más crueles que incidieron sobre el sentido común y movilizaron a la opinión pública a adoptar posiciones. El último rol protagónico de las fotos periodísticas fue en la Guerra de Vietnam y algunas de ellas les produjeron fuertes dolores de cabeza a Lyndon Johnson (1908-1973) y a Henry Kissinger (1923-). En los siguientes conflictos y revueltas, su presencia, su repercusión fue disminuyendo. ¿Se hicieron menos? ¿Se difundieron menos? ¿Se desgastó su impacto emocional?

No basta para el aprendizaje de la fotografía preguntarse qué es la fotografía. Es importante conocer los aspectos técnicos, estéticos y semióticos, desmenuzando una imagen como se deshoja una margarita. Pero hay más, otras preguntas cuyas respuestas solapan aspectos menos previsible, más sutiles, más complejos y hasta menos éticos.

Sobre una foto podemos preguntar porqué fue hecha de una manera y no de otra; porqué un plano general y no un primer plano; porque a la mañana y no de noche; porqué ese encuadre ¿qué hay en el fuera de campo?; porqué en blanco y negro y no en color; porqué... Casi infinitos porqué que se adecuan a lo que más nos interesa saber. Nada es casual, no hay fotografías inocentes. Por supuesto que no hay que ser extraordinariamente optimistas porque ocurre que para muchas preguntas no hay respuestas definitivas, pero al hacer la pregunta ya avanzamos hacia alguna conjetura, aunque no haya una respuesta final.

Podemos ver un caso sin respuestas definitivas, sólo probables conjeturas.

Tomemos nuevamente la foto del miliciano de Robert Capa. Esta imagen emblemática se ha publicado miles de veces y si bien en algunas pocas ocasiones se dudó sobre su autenticidad, mejor decir sobre su veracidad; muerto el fotógrafo prematuramente, la ausencia de testigos e incluso el negativo y el orden de la secuencia de la tomas, era casi imposible demostrarlo o desmentirlo. Por otra parte, el prestigio de Capa (único fotógrafo que desembarca en los primeros lanchones en Normandía, se lanzó en paracaídas con las tropas en territorio francés ocupado, desembarcó con Patton en Italia... y murió en Indochina al pisar una mina), ahuyentaba las sospechas. Pero en 2009, en España, desde prácticamente la nada comenzó a cuestionarse la autenticidad de la fotografía por diversos medios: radial, gráfica, televisión y cine. Se analizó la caída del miliciano, se explicó cómo moría la gente por el impacto de una bala de “máuser”, se identificó al soldado, se dijo que había muerto un año después en otro combate, se trabajó con otra foto similar de otro miliciano, se trató de demostrar que la foto fue tomada

en otro lugar, no en el Cerro Muriano, que la proporción de la foto publicada no era compatible con el negativo de una cámara de 35 mm y sí en cambio con el una 6 x 6, como la que usaba Gerda Taro (compañera de Capa) y, por carácter transitivo, la foto la había obtenido Taro. Preguntas: ¿Este proceso tiene que ver con los 70 años de la finalización de la Guerra Civil? ¿Por qué ensañarse con el fotógrafo? ¿Por qué no se acusa de lo mismo a Agustí Centelles (1909-1985), otro notable autor que explicaba como armaba las fotos y que lo importante para él estaba en que fueran verosímiles? ¿No se intentaría por este camino disminuir el poder simbólico de la imagen? ¿Será porque en la foto se ve a un miliciano, un campesino y no un soldado regular definiendo la desigualdad de fuerzas? ¿Será porque Robert Capa era comunista? ¿Tiene realmente importancia si la foto es una escena real o una escenificación cuando pasaran más de siete décadas y sigue siendo un ícono?

Finalmente, para salir del sentido común que nos lleva a escasas lecturas fotográficas, digamos que una fotografía tiene respuestas, pero muchas más preguntas, que a veces, son más importantes.

Notas:

¹ Una imagen de la Estela de Naram-sin puede verse en línea en <http://www.historiadelarte.us/mesopotamia%20primitiva/estela-de-naram-sin.html>, consultada el 25 de octubre de 2013.

² “De sus ojos fuertemente llorando, / De un lado a otro volvía la cabeza mirándolos; / Vio las puertas abiertas y contrapuestas sin candados, / Las perchas vacías, sin pieles y sin mantos / Y sin halcones y sin azores ya pelechados”, los primeros versos del Poema del Mío Cid en castellano moderno.

³ La obra de José Ortiz Echagüe puede apreciarse en la página del Fondo Fotográfico Universidad de Navarra, en línea <http://www.unav.es/fff/paginasinternas/ortiz-echague/default.html>, consultada el 26 de octubre de 2013.

⁴ No hay un sitio en la Web donde puedan encontrarse reunidas las mejores fotografías de Pedro Luis Raota. El lector interesado deberá recorrer varias páginas, comenzando por Wikipedia.

⁵ La foto mencionada puede verse en línea en http://en.wikipedia.org/wiki/File:Capa_Death_of_a_Loyalist_Soldier.jpg consultado el 26 de octubre de 2013.

Referencias bibliográficas:

- Anónimo (2005). *Cantar de Mío Cid, Transcripción anotada y prólogo del profesor Luis Guarner*. Buenos Aires: Edaf.
- Bouthoul, G. (1971). *Las mentalidades*. Barcelona: Oikos-tau.
- Domenech, H. y Riebenbauer, R. (2007) *La sombra del Iceberg*, documental, 74 minutos, se puede ver y descargar de Youtube, en línea en <http://youtu.be/6H1AB57gyU> consultado el 28 de octubre de 2013.
- Girardin, J. (1861) *La photographie et la peinture*. París: Revue Européenne
- Labad Sasiaín, F. (2007). *El Románico: Eclósion de mil años de Arte Cristiano*. España, Palencia, Aguilar de Campoo: Fundación Santa María la Real.

- Riaño Rodríguez, T. y Gutiérrez Aja, M. del C. (2003). *Poema de mio Cid Transcripción paleográfica*. Aliante: Biblioteca Virtual Cervantes, en línea <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/cid/80283852878795052754491/index.htm> consultado el 25 de octubre de 2013.
- Simon, M.W. (1962, abril) *Una foto en colores ¿es arte o mecánica?* en revista *Fotocámara*, 12 (144), 54 y 64. Buenos Aires: Fotocámara.
- Sitchin, Z. (1976). *El 12° Planeta*. Madrid: Obelisco
- Tejada y Ramiro, J. (1859). *Colección de Cánones de todos los concilios de la Iglesia de España y América, tomo 6*. Madrid: Pedro Montero.

Keywords: photography - teaching - photojournalism - common sense.

Resumo: No ensino de fotografia para os alunos que não são disciplina específica, o senso comum é o pai de quase todos os equívocos. Faz-se necessário modificá-las de modo que o aluno possa reconhecer a potencialidade do meio. As aplicações técnicas e estéticas serão sem estas correções somente cenários superficiais.

Palavras chave: fotografia - ensino - fotojornalismo - senso comum.

(*) **Carlos Alberto Fernández:** Periodista especializado, fotógrafo, diseñador gráfico, investigador y editor. Docente de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo en el Área Audiovisual. Miembro del equipo de investigación de la misma facultad.

Abstract: In the teaching photography to students who are not of the specific discipline, the common sense is the father of almost all the misconceptions. It is necessary to modify them so that the student can recognize the potentiality of means. Without these corrections the technical and esthetic applications, only will be decorated superficially.

Paradojas de la tecnología en el sueño pedagógico.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Constanza Lazazzera (*)

Resumen: Creo que las paradojas nos invitan a correr de lo obvio, de ese lugar común donde todos alguna vez queremos quedarnos solamente para evitar tener que pensar qué sería eso. Si bien las paradojas al estilo budista de preguntas que nadie nunca podrá responder tienden a sofocarme, hay sutiles paradojas que atraviesan distintas situaciones de la vida que llega el momento donde resulta interesante revisarlas.

Palabras clave: educación tecnológica - aula - cambio tecnológico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 127]

La primera paradoja que encuentro es que estudié casi toda mi vida sin el uso de la tecnología. Primaria y secundaria hoy consideradas paleozoicas y toda la carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA con la máquina de escribir como casi único soporte tecnológico. Mi tesis fue sobre cómo la Ciencia Ficción articulaba diferentes problemáticas de la actual sociedad, proponiendo un fuerte discurso ético -con ribetes de denuncia- frente a la relación hombre-tecnología. Mi hipótesis central se basaba en que la Ciencia Ficción nos invitaba justamente a correr de lo obvio, a pensarnos en torno a las tecnologías de una forma más comprometida. Me costó encontrar tutor. Tuve suerte. "No sé mucho del tema tecnología pero me parecen muy interesantes tus hipótesis", dijo. Y así, sin casi recursos tecnológicos, la tesis fue aprobada.

La segunda paradoja es que con el paso de los años, comencé a pensar que la tecnología no era una variable medible del status económico, era una suerte de límite social entre "intelectuales" y "superficiales". Eran los

años donde ya nos habían convencido de la importancia de la "Capacitación Continua". Llegaron el curso de Posgrado en Periodismo Científico y una Maestría en Análisis de la Opinión Pública y distintos cursos de "capacitación no formal" como, PNL, teatro y ¡hasta cocina! Más de 20 años donde los docentes-casi de manera sistemática- rehuían a utilizar o promover el uso de la tecnología, a riesgo de ser considerados "superficiales" y "poco profundos".

Hoy pienso que no se dieron ni siquiera "inclusiones efectivas" en el uso de la tecnología. La tecnología estaba muy mal vista. Para ser serios y sobre todo, respetados en cualquier ambiente ya fuera educativo, artístico o social, la tecnología debía ser menospreciada en cada oportunidad que se presentara. La frase "en mi casa no tengo tele" bien de los '80, luego fue reemplazada por "no tengo celular" en los '90 y más tarde, "no tengo mail" o la más reciente "no le dejo tener Facebook a mi hijo". La necesidad de poder marcar un status educativo-intelectual-social estaba dada por el firme límite (o

no) que pudiéramos sostener frente a la tecnología.

La tercera paradoja es que casi ninguna de todas esas personas que se pensaban como “intelectuales activos” sólo por el hecho de no incorporar tecnología a sus vidas, hoy no han podido resistirse a incluir los distintos soportes tecnológicos en sus usos cotidianos. Ya no se discute su uso, su pertinencia, y sobre todo, su amplísima permeabilidad para estar siempre conectados para todos. Como expresa Mariana Maggio, “es importante el lugar que ocupan las nuevas tecnologías en relación a los modos en que el conocimiento se produce y difunde”.

Y sí, la tecnología está presente en todos lados, atraviesa momentos y lugares, nuestros modos de conocer, pensar y aprender.

Pienso ahora en mis hijos y aparecen otras dos paradojas. Mi hija Juliana de 7 años utiliza las pantallas táctiles como una facilidad de uso y de comprensión que todavía hoy me sorprenden. No hubo docente, no hubo “ambiente áulico”, no hubo “clases de computación”, no hicieron falta eternas clases de “diagramas de flujo”. Los puntos de partida parecen estar ahí, invitando, siempre disponibles. Y ella parece saberlo o intuirlo, qué más da, busca, selecciona, aparta y descarta. Y sigue conociendo.

Por su parte, mi hijo Gonzalo de 10 años es el único de la casa que sabe utilizar la televisión HD. Además de su identidad en Facebook, ha decidido abrir una página de Fútbol donde busca, selecciona, aparta y descarta noticias del tema, ídolos, pases y partidos. ¿Qué pasa en su “educación formal”? ¿Qué pasa con sus tareas? Su maestra le envía tarea que él recibe por mail, todos los compañeros están copiados, un sutil “entorno tecnológico” donde un grupo de chicos de 10 años trabaja de manera articulada, ya no en forma individual en el silencio de sus casas, sintiendo al grupo como parte del objetivo.

Cuando se abre el adjunto, las madres se quejan, “tienen que ver una pelucita, Furia de Titanes”. Cuando se indaga, se descubre que además del soporte del mail, deben alquilar o ver en Youtube la película del mito de Perseo. Después, cada chico debe describir los personajes centrales, la explicación de la trama, el tema, los subtemas, y buscar algunos otros detalles en Google. Contexto, clima, detalles de geografía...

Una suerte de proceso alquímico, el “sueño pedagógico” de padres y docentes se ha disparado: la curiosidad por el saber, por aprender, por relacionar y casi, casi, conceptualizar. Los chicos hacen preguntas, lanzan ideas, desarrollan hipótesis.

Y ahí encuentro la última paradoja. Esto ¿pasó sólo en la clase? No. ¿Están motivados enfocados y en plena producción, como sugiere Maggio? ¿El “hecho educativo” tiene lugar? ¿Hay “inclusión genuina” de las tecnologías? Creo que sí. ¿Hizo falta una inclusión *real* de la tecnología en el aula como condición excluyente de aprendizaje? No necesariamente.

En las aulas, no se les permite el uso del celular ni se promueve en sí el uso de otros soportes tecnológicos como tablets o netbooks. El enfoque parece estar puesto en la presentación de los temas, la verificación del seguimiento real en cada alumno y cómo se da lo vincular entre los propios compañeros. El aula es la excusa del encuentro, el recorte de estudio de una materia o disciplina, y un buen punto de partida, no el principio y fin de todo donde todo *debe* pasar.

Y entonces puede ser que nos hayamos corrido de lo obvio. Pensar que es posible un “ambiente áulico” *fuera* de la clase tradicional, donde *cada* persona puede hacer uso de los distintos soportes tecnológicos de la manera que esa persona aprende, con sus tiempos, sus propios intereses y sus propias selecciones. El proceso de pensamiento está en marcha, o mejor aún, no se ha detenido. Y el interés está vivo.

Abstract: I think that paradoxes invite us to run us the obvious, from that common place where all we ever want to stay just to avoid having to think what that would be. While Buddhist style paradoxes questions nobody can answer ever tend to suffocate, there are subtle paradoxes presented with various situations in life in which it's time to review them interestingly.

Keywords: technological education - technological change - classroom.

Resumo: Acho que os paradoxos convidam-nos a correr-nos do óbvio, desse lugar comum onde todos alguma vez queremos nos ficar somente para evitar ter que pensar que seria isso. Conquanto os paradoxos ao estilo budista de perguntas que ninguém nunca poderá responder tendem a me sufocar, há subtis paradoxos que atravessam diferentes situações da vida que chega o momento onde resulta interessante as revisar.

Palavras chave: transformação tecnológica - sala de aula - educação tecnológica.

^(*) **Constanza Lazizzera:** Licenciada en Ciencias de la Comunicación (UBA)

Algunas luces acerca de la técnica vocal.

Griselda Labbate ^(*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: La técnica vocal debería ser conocida por docentes y cantantes para que puedan con ella cuidar su voz. Este artículo proporciona algunos conceptos generales al respecto para que sean de utilidad.

Palabras clave: voz-respiración - postura - técnica vocal - impostación - articulación - canto.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 130]

En 2011 publiqué un artículo en el cual mencionaba la historia del concepto de “voz” en la música utilizado en nuestro siglo. No siempre se pudo separar la voz de la palabra y del sujeto que la produce. Esta separación tomó siglos de concientización.

Es por eso que, hoy en día, se pueden realizar toda clase de sonidos vocales para interpretar música y no sólo depender de palabras. Los recursos se ampliaron gracias a que logramos considerar por un lado, al sujeto que emite la voz, a las palabras que se están emitiendo por otro y a la voz que se está escuchando, por otro.

El tema que me movilizó esta vez a escribir acerca de la voz es el cómo se ha ido acompañando este crecimiento. Cómo fuimos concientizando también, las técnicas que debemos aplicar para que nuestra voz surja.

Este artículo está destinado a docentes y cantantes, quienes trabajan mucho con su voz pero no siempre conocen una buena técnica vocal que les permita conservar su herramienta de trabajo en buenas condiciones.

Para empezar, no es sólo el sistema fonador el que interviene en el proceso del habla. También son fundamentales el sistema respiratorio, el sistema nervioso, el sistema auditivo, el sistema óseo, el sistema endócrino. Si bien los sonidos vocales surgen desde los repliegues vocales (antes llamados cuerdas vocales), necesitamos que sean acompañados y ayudados por otros procesos.

La voz hablada y la voz cantada requieren de técnica vocal. Los puntos básicos de la técnica son: *la respiración, la postura, la impostación, la articulación*. La técnica vocal de la que hablaré es tanto para la voz cantada como para la voz hablada. Una mala respiración al hablar nos puede producir trastornos en la laringe, en los repliegues vocales al igual que a un cantante. En la técnica vocal hay cuatro puntos a trabajar como ya mencioné, si alguno de ellos falla, comienzan los problemas. Estas dificultades comenzarán con laringitis, seguirán con fatiga vocal, hiatus, moco nodal hasta llegar a los nódulos.

Si una persona trabaja mucho con su voz, como es el caso de un docente, de un cantante, debe cuidarse de aplicar adecuadamente la técnica para conservar su salud vocal.

La respiración

Comencemos por la parte fundamental de la técnica vocal, una buena respiración. Con respecto al sistema respiratorio, es básico tanto para la voz hablada como para la voz cantada. Se trabaja con varias técnicas: panza afuera (*belly out*), panza adentro (*belly in*), caja torácica expandida y respiración costo-abdominal. Cada cantante y profesor de canto trabaja con alguna de estas técnicas. A mí, como tal, me ha dado mucho más resultado ir aplicando elementos de cada una de estas técnicas. Comienzo por la respiración costo-abdominal, pero cuando no es suficiente recorro a la de panza afuera, por ejemplo.

La aplicación de la respiración costo-abdominal nos da como resultado el “apoggio” (apoyo). Esta técnica de respiración involucra al diafragma -músculo que se encuentra debajo de los pulmones-, al abdomen bajo y a las cinco costillas flotantes. Con estos tres elementos, se constituye entonces lo que se llama “cincha costo-abdominal”. Esta es la que dará origen al apoyo necesario para sostener el canto.

¿En qué consiste este proceso? Inspiramos aire por la nariz. Cuando lo hacemos, este va a los pulmones. La función del diafragma es empujar los órganos como el estómago hacia abajo para que aquellos puedan expandirse en su totalidad. Si se coloca una mano sobre el abdomen, se percibirá, al tomar aire por la nariz, un ensanchamiento de éste y de la cintura. También puede percibirse en la espalda. La expansión del abdomen y la cintura no se deben a que éstos se llenan de aire, sino a que los órganos internos son empujados hacia abajo y hacia fuera por el diafragma para que los pulmones se provean de aire.

Una vez que inspiramos el aire procederá a expelerse, lo que provocará que la cincha se vaya achicando.

Un alumno que recién comienza a estudiar canto o va al fonoaudiólogo por primera vez, también trabajará la respiración para empezar. Ahora bien, comprender estos conceptos que menciono no es fácil, ya que el instrumento que estamos trabajando son partes internas de nuestro propio cuerpo y sólo podemos darnos cuenta de él a través de sensaciones propioceptivas que, además, no se dan desde el inicio. No podemos ver cómo desciende el diafragma y nuestros órganos internos y, llegar a tomar conciencia de la sensación lleva tiempo.

Esta técnica, la aplicación de la cincha costo-abdominal, es la más natural, es la que el ser humano recién nacido realiza para respirar.

Pero, a veces, en determinados momentos del habla o del canto, no alcanza con la natural expansión de la cincha costo-abdominal. Debemos recurrir entonces a la técnica de panza afuera. Para aplicar esta técnica deberemos hacer un poco de presión hacia afuera con los músculos del abdomen. Como cada persona es diferente, no se puede precisar en qué momento se debería cambiar de técnica; alguna persona tal vez necesite reforzar su registro agudo de canto con un apoyo mayor y tal vez la aplique allí; en otro caso, tal vez sea para lograr más volumen en la voz, etc.

La postura y la tensión corporal

La intervención del sistema óseo también es fundamental. De hecho, los cuatro aspectos lo son, ya que se enlazan unos con otros de forma dialéctica. Si un aspecto falla, perjudicará a los otros tres.

La postura corporal debe ser cuidada ya que podría interferir con la respiración. Si estamos sentados y hablamos o cantamos desde esa posición, debemos cuidar que el abdomen esté libre del peso del torso. La columna

debe permanecer derecha, las piernas deben formar un ángulo recto, es decir que, si nos quedan las rodillas a la altura del abdomen, lo estamos oprimiendo y, en consecuencia, no podremos aplicar una adecuada respiración. Las piernas tampoco deben estar cruzadas, ya que, de este modo, también se oprime el abdomen.

Con la postura llega otro aspecto a tener en cuenta que es la tensión muscular, relacionada al sistema nervioso. Para mantener la columna recta las personas comienzan a tensar el cuello, los hombros. Esto se debe a un poco de debilidad muscular en el abdomen, ya que la columna se sostiene desde allí. Es recomendable hacer un poco de ejercicio físico para evitar este problema. El mecanismo es siempre el mismo, cuando un aspecto falla, se empiezan a perjudicar otros.

Si estamos cantando o hablando parados, conviene que los pies mantengan entre sí una separación similar en distancia a la que hay entre nuestros hombros. Al estar parados comienzan los balanceos y movimientos involuntarios. Es conveniente tomar conciencia de ellos porque pueden estar perjudicando nuestra postura en sí, nuestra respiración, etc. Una vez que soy consciente de que me muevo cuando canto y reviso que estos movimientos no están perjudicándolo se pueden realizar. En comedia musical se trabaja mucho realizando ejercicios de vocalización combinados con movimientos corporales, ya que en escena se requiere que los intérpretes canten, bailen y actúen a la vez.

Algo más acerca de mantener una tonicidad muscular relajada es que el exceso de tensión puede también dañar el aparato vocal. La tensión en el cuello a veces también termina siendo producto de una mala respiración, de una respiración sin apoggio. El docente o el cantante deberán identificar cuál es la causa de la tensión, si se trata de una mala postura, de una mala respiración, si ese día el sistema endócrino está interfiriendo en nuestro estado general o si se debe a cuestiones emocionales. Los “nervios” que puede generar exponerse en público pueden despertar en nosotros inseguridades que deberemos resolver en otro ámbito más adecuado.

La impostación

Impostar la voz significa hacerla resonar en las cavidades craneanas, a saber, las mejillas, la nariz, la frente y la parte superior del cráneo. A todas estas secciones de resonancia se las llama “máscara”.

Esta idea es difícil de comprender por un alumno principiante porque tampoco puede “ver” estas resonancias. La única guía que se tiene es el resultado sonoro siguiente, es decir si la voz se escuchó “con máscara” o sin ella. Entre los cantantes de música popular circula la denominación cantar “de cabeza” y “cantar de pecho”. Estas denominaciones están mezclando dos variables. Una de ellas es la resonancia de los sonidos, la otra es la altura del sonido emitido. Que un sonido sea grave, medio o agudo no tiene nada que ver con el sitio donde va a resonar. Todos los sonidos que emitimos con nuestros repliegues vocales resuenan en el pecho. Pero con esa resonancia no alcanza por eso se busca la de la cabeza, para que un cantante pueda emitir su voz sin esforzarse mientras una orquesta está tocando. Esto es lo que

pueden hacer los cantantes líricos, ellos no dependen de micrófonos para que su voz resuene, poseen la resonancia de su propia máscara. Lo que los cantantes populares llaman cantar de pecho significa emitir “de garganta”, es decir sin resonancia en la máscara. Esto perjudica gravemente a los repliegues vocales llevando a la persona a padecer graves patologías desde laringitis crónica, a fatiga vocal, a hiatus, a moco nodal y por último, nódulos, como ya expliqué más arriba en el texto. Lamentablemente los profesionales de la voz que sepan sobre técnica vocal son muy pocos y estos conocimientos no se difunden.

Para impostar, hay que pensar que la voz va a salir por detrás de los dientes superiores de adelante. A esto se lo denomina punto de Maurán. Para trabajar la impostación es básico descender la laringe al emitir. Este es otro concepto difícil de incorporar pero fundamental si se desea desarrollar el “formante de cantante”. El formante de cantante es una frecuencia que se encuentra entre los 2200 hz y 3800 hz y se produce en la cavidad craneana. Las frecuencias varían de una persona a otra por eso la amplitud del rango. Es por esta resonancia “extra” que los cantantes líricos y los actores de teatro de antes no necesitan micrófonos.

Existe otra dificultad a resolver que se devela mayormente con la voz cantada. Me refiero a la diferencia de registros grave, medio y agudo y el pasaje de uno a otro. Durante las “vocalizaciones” se distinguen notas problemáticas, donde la voz se baja, se pierde brillo, etc. En el caso de una soprano cuyo registro se extiende de un La3 a un Mi6, encontraremos que tiene probablemente como nota de pasaje del registro grave al medio la nota Re4; como nota de pasaje del registro medio al agudo la nota Re5 o Mi5 o ambas. Cada persona tiene las notas de pasaje en lugares diferentes. Los problemas que se presentan en los pasajes se deben mejorar aplicando las técnicas antes mencionadas y que terminaremos de explicar en la sección articulación.

Algo muy común es, también en la voz cantada, descubrir que la voz suena de un modo en el registro grave, de otro en el registro medio y de otro distinto en el registro agudo. Esto lo podemos apreciar cuando escuchamos algunos cantantes que parecen una persona cantando grave y otra persona cuando van a las notas agudas. Lo que se debe hacer es trabajar la “homogenización” de la voz de esa persona.

“El hecho de tener que cantar con “cobertura” para emparejar el timbre vocal de los distintos registros de la voz (grave, medio y agudo) genera un descenso de la laringe y una dilatación de la faringe inferior.” (Facal,2005:14) Lo que la Dra. María Laura Facal nos dice en esta cita es que, para resolver estas diferencias en la voz al pasar de un registro a otro es necesario cantar con máscara o “cobertura” y el único modo de irlo adquiriendo es descendiendo la laringe al emitir.

La articulación

Además de descender la laringe, es fundamental el trabajo que se haga con la mandíbula y con los labios. La boca debe abrirse y, cuanto más aguda sea la nota mayor deberá ser esta apertura. Pero no hay que abrir la boca

hacia los costados. La boca se abre hacia abajo. Al emitir una bocal debemos pensar que se trata de una “a”. ¿Por qué? Porque las vocales también tienen formantes y la vocal “a” es la única cuyo formante o frecuencia fundamental que se encuentra a 800hz se puede extender hacia arriba sin límite. Es decir que si tenemos que cantar una nota cuya frecuencia es mayor a 800 hz como puede ser un si5 (988hz) con la vocal “i”, vamos a tener que redondear la pronunciación hacia una “a” para que podamos emitirla (además de ayudar a esta emisión con la respiración, la relajación y la impostación ya descritas). Es por este motivo que a los cantantes líricos es difícil comprenderles el texto que están cantando porque si tienen que decir la frase “cómo está señor” en notas muy agudas, la frase se deformará y lo que escuchemos probablemente se parezca más a esto “cama asta sañar”. Los labios son fundamentales a la hora de articular. Hay persona que cuando hablan o cantan, no mueven su labio superior. Todo lo que dejemos de hacer ya sea mover los labios, abrir la boca, respirar bien, relajar los músculos, impostar, va a ser reemplazado por esforzar la garganta, que nos va a conducir a padecer alguna patología de la voz. No sólo gritar es signo visible de un mal uso de la voz, el mal manejo de la respiración, algo no tan visible, también puede ser la causa de muchos males.

Conclusión

Sería conveniente que todo docente o cantante aplique

estos conceptos de la técnica vocal para poder conservar la salud de su aparato fonador.

Referencias bibliográficas:

Facal, M.L. (2005) “*La voz del cantante*”, Bs. As., Editorial Akadia.

Abstract: The vocal technique should be known by teachers and singers to enable to it care for their voice. This article provides some general concepts about to be useful.

Keywords: voice - breathing - vocal technique - posture - impost - articulation - singing.

Resumo: A técnica vocal deveria ser conhecida por professores e cantoras para que possam com ela cuidar sua voz. Este artigo proporciona alguns conceitos gerais ao respeito para que sejam de utilidade.

Palavras chave: voz - respiração - postura - impostação - articulação - canto - técnica vocal.

(*) **Griselda Labbate:** Profesora Superior en Educación Musical egresada del Conservatorio Municipal de Música Manuel de Falla, donde además se perfeccionó en Canto y composición. Posgraduada en Semiología Musical (U.B.A.), en Retórica Musical y en Dirección Coral (I.U.N.A.).

La producción como recurso pedagógico. El estudiante como protagonista.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Carlos Caram (*)

Resumen: El currículum por proyecto considera que el estudiante debe ser el protagonista del proceso de aprendizaje y el aula-taller la principal estrategia pedagógica. En este sentido se debe considerar a la producción de los estudiantes como recurso pedagógico para ser utilizado por la Facultad, los docentes y sus pares como referente de debate, paradigma, indicador de tendencias y objeto de evaluación de todos los procesos llevados a cabo por la comunidad educativa. Para lograr este objetivo de trascendencia del aula, la Facultad creó una compleja y rica red de visibilidad de la producción.

Palabras clave: visibilidad - recurso pedagógico - estrategia de enseñanza - proyecto pedagógico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 132]

Los principales objetivos de la universidad son formar profesionales reflexivos competentes y comprometidos y generar conocimiento para el bien de la sociedad en su conjunto. La Facultad de Diseño y Comunicación integra estos dos objetivos principales en su currículum a través de los Proyectos Pedagógicos.

Los Proyectos Pedagógicos no sólo pretenden elevar la calidad académica, integrar a los profesores, reflexionar sobre la práctica y promover una evaluación formativa y sumativa en todas las instancias sino también construye

una importante, sostenida, dinámica y rica red de visibilidad de la producción de los estudiantes.

Tal como se expresa en *Reflexión Pedagógica en Diseño y Comunicación*:

(El Proyecto Pedagógico) contextualiza el proyecto de enseñanza en el ámbito institucional y enmarca la práctica en determinada concepción pedagógica y didáctica. Esta concepción toma a la producción como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje,

al aula-taller como principal estrategia, al estudiante como gran partícipe de los procesos y al docente como líder mediador entre los contenidos, la planificación, los proyectos pedagógicos y los estudiantes. (Caram, 2009, p. 22)

Esta red de visibilidad está conformada por blogs de docentes y asignaturas, publicaciones en versión papel y digital, sitios en la Web de la Facultad, exposiciones y muestras, desfiles, presentaciones, eventos y difusión de la producción a través de las redes sociales.

La producción final de los estudiantes es la concreción de la planificación. La planificación académica es una hipótesis, un proyecto de trabajo que la Facultad, junto con sus profesores, plantea de manera de evitar la improvisación y la rutina en aulas y talleres.

La creación de los estudiantes trasciende el aula, de esta manera se transforma en recurso pedagógico para sus pares, se convierte en objeto de reflexión y evaluación institucional y permite tomar las decisiones necesarias para mejorar continuamente la calidad académica.

Néstor Roselli sostiene que “Los procesos de intercambio cognitivo son el fundamento de la acción educativa escolar, y esto porque la escuela organiza el aprendizaje de manera colectiva. No se trata sólo de la sociedad docente-alumnos, sino también de la comunidad de aprendices.” (1999, p.12). En este sentido, la Facultad de Diseño y Comunicación amplía el concepto de trabajo en colaboración y en cooperación limitado al grupo clase a niveles institucionales. La red de visibilidad se convierte en una gigantesca enchinchada o puesta en común donde cada estudiante tiene reservada la posibilidad del uso del trabajo de un par como recurso y ejemplo que ayude a resolver el propio conflicto sociocognitivo. Resulta, de esta manera, evidente el rol protagónico del estudiante no sólo en el proceso de aprendizaje propio sino también en el proceso de enseñanza de sus pares.

Los estudiantes tienen a su disposición la producción actual e histórica de la Facultad como fuente de primera mano para consultar el estado de la situación y conformar un marco teórico-práctico que legitime y justifique sus nuevas propuestas. No sólo aprende el que realiza el proyecto sino que aprende el sujeto que previamente investiga y analiza, tal como dice Carlino “Es preciso que la universidad ofrezca lectores que devuelvan a los alumnos el efecto que sus textos producen.” (2005, p.31). Asimismo los docentes pueden utilizar la producción de sus antiguos estudiantes como estrategia del taller: motivadora, disparadora de nuevas metodologías de apropiación y construcción del saber, objeto de análisis y concreción de sus propias propuestas curriculares. Esta instancia crea en los estudiantes el desafío de superación ya que la producción se toma siempre como proceso, hipótesis para iterar y poner en crisis. Al respecto, Ander-Egg sostiene:

Este aprender haciendo implica una actitud frente a las ciencias, los métodos y el conocimiento, que nunca se presentan como un conjunto de respuestas definitivas, ni como algo acabado, intocable e incuestionable, sino como algo que se está hacien-

do, no ajeno al sujeto/observador/conceptuador [sic] que utiliza los métodos y se apoya en determinados conocimientos teóricos y supuestos metateóricos, ya sea en términos de cosmovisión, paradigma o ideología subyacente. (1999, p.16)

El curriculum por proyecto, la estrategia del aula-taller y la utilización de la producción de toda la comunidad educativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje hacen repensar el límite taxativo y tradicional entre la teoría y la práctica. La producción proyectual concebida como práctica se convierte en modelo teórico y las cátedras devienen en equipos de investigación y generación de conocimientos.

La red de visibilidad es un complejo entramado rico en contenido, producciones y formatos. Los diferentes formatos son en papel impreso, digitales en la Web, digitales en CD, foros, exposiciones y muestras. Una de las mayores fortalezas de esta red es el sostenimiento en el tiempo, la reflexión sobre la práctica y el aumento de formatos, conexiones y de medios de difusión.

Las publicaciones tienen dos principales líneas editoriales: Escritos y Creación y Producción. En ambas se organizan los diferentes tipos de textos que producen los estudiantes: informes de investigación, relatos expresivos, ensayos y proyectos de graduación. A estas líneas editoriales, más tradicionales, se les están sumando otras de publicación de proyectos gráficos y fotograffias (libros de imágenes)

La producción digital de los estudiantes es muy amplia. Como se dijo más arriba, uno de los principales soportes es la Web de la Facultad. En esta Web hay diferentes sitios: blogs de docentes: en este caso la producción está particularizada a la concreción curricular dentro de una cátedra y su principal uso es evidenciar el sesgo de cada profesor, elegir cátedras y tomar a las producciones como ejemplo y paradigma de los nuevos trabajos prácticos a crear.

Los sitios DC son diferentes espacios de difusión de la producción de profesores, investigadores y estudiantes. Los sitios DC cuya producción fue realizada por estudiantes son: Canales DC - Cortos DC: difunden los mejores cortos elegidos dentro del Proyecto Creación Audiovisual desde junio 2010. Canales de la Moda DC: difunde los videos del proyecto final de ModaPalermo, donde los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar un concepto innovador en el diseño, de resolver proyectos, anticipar tendencias, planificar y producir eventos de alta calidad. Estos canales se editan de manera ininterrumpida desde junio de 2010. Investigación-DC: Los estudiantes de la Facultad pueden indagar en los antecedentes de sus producciones de investigación dentro del marco de este programa destinado a docentes y egresados investigadores. La búsqueda de estos antecedentes puede realizarse por áreas, tipologías, línea temática o autor. Proyectos de Graduación: Al igual que el área de Investigación, este sitio tiene como uno de sus principales objetivos la difusión de los Proyectos de Graduación de los egresados de la Facultad de Diseño y Comunicación. Los estudiantes de Seminario de Integración I y II pueden generar parte de su marco teórico,

conocer el estado de la situación y citar los antecedentes de sus proyectos buscando producciones realizadas en el mismo ámbito en el que están trabajando ellos. La búsqueda puede realizarse por área, carreras, líneas temáticas, categorías y autores. Publicaciones DC: en este sitio están, en formato digital, todas las publicaciones de todas las líneas editoriales de la Facultad. El estudiante puede consultar artículos o bien descargar la publicación íntegra. Trabajos Reales para Clientes Reales: en este proyecto, tal como se expresa en el sitio mencionado: “ los estudiantes de diferentes carreras analizan, estudian y resuelven necesidades y pedidos de ideas, proyectos, campañas, productos y otras creaciones, que diversas empresas, instituciones y organizaciones sin fines de lucro solicitan a la Universidad de Palermo.” Los estudiantes pueden consultar las creaciones de este proyecto que funciona ininterrumpidamente desde el año 2009. UPPER: se trata de una revista digital vinculada al Proyecto Pedagógico Tendencias Palermo en donde se publican y difunden las imágenes de producción de moda seleccionadas por un jurado de la Facultad.

Los foros, exposiciones y muestras son innumerables y las áreas o carreras que están involucradas son diseño de interiores, industrial, espectáculos (maquetas y prototipos o muestras de fragmentos en escena)

La red de visibilidad es una evidencia más de la concreción del curriculum por proyecto y no sólo provee de recursos pedagógicos realizados en la misma Facultad a los estudiantes que lo requieran sino que se convierte en una motivación para la mejora de la calidad de la producción. Si el estudiante es consciente de que su obra lo va a representar más allá de los límites del aula y el taller, nace en él un genuino interés en comprometerse en la construcción colectiva del conocimiento y de promover la calidad en las producciones en las que participa. El estudiante en su proceso de aprendizaje construye oportunidades de aprendizaje para que las utilicen sus pares.

Referencias bibliográficas:

Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.

Caram, C. (2009). *Proyectos Pedagógicos en Diseño y Comunicación*. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Roselli, N. (1999). *La construcción sociocognitiva entre iguales*. Rosario: IRICE.

Abstract: The curriculum by project that the student considers to be the protagonist of the learning process and classroom-workshop's main teaching strategy. In this sense we must consider the production of students as an educational resource to be used by the faculty, teachers and their peers as reference for discussion, paradigm, indicator of trends and object of evaluation of all the processes carried out by the educational community. To achieve this goal of transcendence of the classroom, the faculty created a rich and complex network of production visibility.

Keywords: visibility - teaching resource - teaching strategy - pedagogical project.

Resumo: O curriculum por projeto considera que o estudante deve ser o protagonista do processo de aprendizagem e o sala de aula-workshop a principal estratégia pedagógica. Neste sentido deve ser considerado à produção dos estudantes como recurso pedagógico para ser utilizado pela Faculdade, os docentes e seus pares como referente de debate, paradigma, indicador de tendências e objeto de avaliação de todos os processos levados a cabo pela comunidade educativa. Para conseguir este objetivo de transcendência da sala de aula, a Faculdade criou uma complexa e rica rede de visibilidade da produção.

Palavras Chave: visibilidade - recurso pedagógico - projeto pedagógico - estratégia de ensino.

(*) **Carlos Caram:** Arquitecto (UBA, 1989). Profesor Universitario (UMSA, 2005). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Diseño Visual de la Facultad de Diseño y Comunicación. Coordina Gestión Académica en la misma.

Los descubrimientos a través de los tiempos.

Agustina Caride (*)

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Resumen: A lo largo de los siglos, las sociedades tuvieron que ir modificando costumbres, adaptándose a los cambios ocasionados por la tecnología. ¿Cómo se vive hoy la digitalización? ¿Cómo controlar y manejar el uso de las nuevas herramientas que ofrece la tecnología? Son preguntas que están hoy sobre la mesa y que aquí se exploran, pensando sobre todo en el futuro del libro y el papel, en función de la pantalla y la imagen.

Palabras clave: digitalización - adaptación - pantalla - papel - imagen - nuevas tecnologías - cambio tecnológico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 134]

La tecnología y los cambios que genera la era digital en la comunicación.

En octubre de 1492, Colón veía tierra y descubría América. En 1752 Benjamin Franklin remontaba cometas en medio de una tormenta para demostrar que los rayos eran una forma de electricidad. En 1879 Thomas Edison inventaba la lamparita de luz y en 1969 el hombre no sólo llegaba a la luna, sino que toda la humanidad fue testigo a través de un televisor.

Cada siglo tuvo una denominación y se inscribió bajo un título que lo define. El siglo XIX es conocido como la era de las revoluciones por los cambios sociales que modificaron las estructuras de poder. Al siglo XX le corresponde ser el siglo de los extremismos, ya que comenzó con guerras mundiales y terminó con la globalización. Y por último, el siglo XXI nos está obligando a transitar la era de la digitalización. El presente se caracteriza por el control de la información a nivel global, quien la controla y quien accede a ella tendrá las mejores oportunidades. La digitalización experimentó un enorme cambio que dio lugar a nuevos dispositivos de almacenamiento de datos. Surgen las redes sociales, las memorias flash, se expande la telefonía móvil y se pierden teclas. Todo es *touch*.

Hasta hace no mucho tiempo, el progreso tecnológico daba un respiro. Existían, entre descubrimiento y descubrimiento, los años necesarios para entender la tecnología y asimilarla. Hoy el avance es tan rápido que, por lo menos para aquellos que nacieron en la era analógica, cuesta aprehenderlo. En el presente un chico no sabe lo que es discar un teléfono y en breve tampoco sabrá lo que es apretar un botón. Frente a un televisor, un niño de dos años busca tocar la pantalla con la yema de su dedo índice y rechaza la existencia del control remoto. No entra en su entendimiento la posibilidad de cambiar el canal sino es deslizant el dedo sobre la pantalla. Y nos espanta. Y nos preguntamos hacia dónde iremos del mismo modo que al inventarse el automóvil los ciclistas creyeron que sería el fin de la bicicleta.

La humanidad fue evolucionando, si entendemos la evolución como un avance y un cambio en la forma o calidad de vida y en el modo de comunicarse. Y en cada era surgieron las mismas preguntas ¿Cómo se sobrevive al cambio? ¿Qué se hace con lo viejo? ¿Es viejo, lo viejo? ¿Es bueno lo nuevo? El miedo al cambio y a lo nuevo, es viejo. Pero también sabio. Es ese miedo el que ayuda a avanzar con prudencia, a detenernos, a pensar antes de caminar, a utilizar “lo nuevo” con sabiduría. La invención de la fotografía no eliminó a la pintura, ni el cine abolió a la literatura. Durante el siglo XIX surgieron los diccionarios, las enciclopedias y las colecciones de libros. “Revolución silenciosa” es el nombre que el historiador cultural francés, Jean-Ives Mollier, le da al hecho de que explotara la palabra escrita, ampliando considerablemente la cantidad de lectores y llevando al mundo a la cultura de masas como consecuencia del desarrollo de las industrias culturales. La publicación de periódicos masivos, la creación de colecciones editoriales y la publicación a una mayor cantidad de escritores asustó a los sectores más conservadores.

Como toda novedad, existe aceptación y rechazo. Con la aparición del folletín la clase alta temió que los niños

dejaran de trabajar o que el interés por la lectura alejara a las mujeres de los quehaceres domésticos. Un temor similar surgió con la llegada del televisor y lo mismo podemos pensar hoy al ver a los chicos sentados el día entero frente a una computadora con acceso a Internet. Si en el pasado se temió que la lectura desviara las atenciones y modificara el estilo de vida, hoy quisiéramos que los chicos abandonaran la pantalla y tomaran un libro.

Sin embargo en Japón, donde se creía que los jóvenes iban a dejar de leer, el manga o historieta junto al celular, dieron origen al *keitaihosetsu*, un relato que sólo puede leerse en ese soporte. La literatura infantil y juvenil creció considerablemente en los últimos años, a pesar de la Playstation y la Wii, y esa demanda llevó al surgimiento de muchos ilustradores que, a su vez, comenzaron a trabajar digitalmente. Existe una versión de *Alicia en el país de las maravillas* que al posar el dedo sobre el árbol, la imagen comienza a moverse y a deslizarse mostrando el modo en que Alicia cae.

La literatura infantil es un ejemplo de cómo se fusionó el papel con la pantalla que, incluso a veces, muestra la imagen en 3D. Las editoriales sumaron la herramienta tecnológica y no por eso todos los libros serán digitales. Existen otras formas, como *Nocturno, recetario de sueños*, un libro que no podría ser editado de otra manera que no sea en papel, ya que sus imágenes están hechas para que brillen en la oscuridad. El papel lo hace mágico y de volverlo electrónico cambiaría la esencia y ya sería otro el lenguaje.

Los distintos soportes funcionan hoy como una herramienta para conocer el universo. La poesía, por ejemplo, está perdiendo espacio dentro del mundo editorial tradicional, por lo menos en nuestro país. Sin embargo dentro del espacio virtual uno puede acceder a una cantidad de poetas de otros países, generando un intercambio literario similar al que en otros tiempos se daba a través de la correspondencia escrita. Lo que en el pasado fue epistolar, hoy es virtual.

En el presente se editan las cartas entre Van Gogh y su hermano Teo; se encuentra la correspondencia que mantuvo Cortázar con sus colegas o notas preparatorias de un gran artista, bocetos y borradores que forman un material invaluable ya que permiten observar los mecanismos de la creación, así como las reflexiones del artista. Mañana, cuando la ciencia y la tecnología hayan avanzado hacia un nuevo soporte y hayan transformado la manera de comunicar, serán encontrados y valorados los muros o los twitters de aquellas personas dignas de ser recordadas e investigadas. En lugar de abrir cajones al pasado, se abrirán celulares. Y en vez de una hoja extraída de un sobre lo que se leerá será un chip. En uno y otro caso la herramienta cambia, lo que perdura es el contenido.

Conclusión

Umberto Eco contaba en una entrevista que una vez creyó perder un *pendrive* y se desesperó. Ahí estaban los últimos treinta años de trabajo. Cuando lo encontró, se dio cuenta de lo fácil que es perder un *pendrive*, pero lo difícil que es perder toda una biblioteca.

Los neandertales descubrieron el fuego y le tuvieron miedo y respeto. Al usarlo descubrieron que los ca-

lentaba, que cocía sus carnes y fundía metales. Con el paso de los años el hombre le perdió el miedo y dejó de respetarlo. Y entonces ese mismo fuego también quemó libros, borró la memoria de civilizaciones, arrasó con bosques y con pueblos. Hay que aceptar lo nuevo recordando conceptos antiguos y sin olvidar que el miedo al cambio es histórico, pero también prudente.

Abstract: Throughout the centuries, societies had to be modifying customs and adapting to the changes brought by technology. How digitizing lives today? How to control and manage the use of the new tools offered by technology? These are questions that are now on the table and explored here, mainly thinking about the future of books and paper, depending on the screen and the image.

Keywords: adaptation - screen - paper - image - technological change - new technologies - book.

Resumo: Ao longo dos séculos, as sociedades tiveram que ir modificando costumes, adaptando às mudanças trazidas pela tecnologia. ¿Como se vive hoje a digitalização? ¿Como controlar e gerenciar o uso das novas ferramentas que oferece a tecnologia? São perguntas que estão hoje sobre a mesa e que aqui se exploram, pensando sobretudo no futuro do livro e o papel, em função da tela e a imagem.

Palavras chave: digitalização - adaptação - tela - papel - imagem - novas tecnologias - transformação tecnológica - livro.

(*) **Agustina Caride:** Lic. en Filosofía y Letras (UBA)

Marcas destino. Desafíos para pensarlas desde las Ciencias Sociales.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Verónica Devalle (*)

Resumen: El artículo reflexiona sobre los modos de concebir la ciudad desde el branding con la hipótesis de que perviven en esos planteos definiciones esencialistas sobre lo que significa la construcción de un nosotros en la ciudad. Una discusión que renueva las clásicas formulaciones sobre la proyección de pertenencia y ciudadanía.

Palabras clave: marca país - marca ciudad - ciudadanía - identidad - gestión cultural.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 138]

En el año 2005 a sólo tres años de la crisis económica y financiera que marcó el fin de la convertibilidad, llegó a la ciudad de Buenos Aires el reconocido diseñador catalán Toni Puig, uno de los principales referentes e impulsores del concepto “marca ciudad”. Fue presentado de forma heroica en los medios de comunicación y en las universidades en donde ofreció una serie de conferencias. La crítica periodística señalaba que veinticinco años de trabajo en el ayuntamiento de Barcelona le habían permitido coronar su carrera como gestor cultural al idear -junto a un equipo sólido- el recambio de imagen de la ciudad industrial más importante de España. Esa mágica operación que hizo de Barcelona una ciudad europea, meca cultural, sinónimo de diversidad, modernidad y diseño. De hecho, el diario La Nación, así lo presentaba:

“Especialista español en gestión cultural, fue uno de los gestores del florecimiento de Barcelona en los últimos lustros. Hoy difunde el concepto de “marca ciudad”, una idea fuerza alrededor de la cual toda urbe -dice- debe convocarse y hacerse visible (...) se trata de entrevistar al mismísimo especialista en gestión cultural que difundió el concepto de “marca ciudad” y uno de los constructores de la “marca Bar-

celona”, detrás de la cual hay una urbe que en veinte años pasó de jugar en segunda a ser la ciudad con mejor calidad de vida de Europa, según una encuesta de European Cities Monitor.”

El plus valor que tuvo en su momento la presentación de Puig fue el hecho de vincular la idea de marca a la gestión pública de una ciudad. Esto, que a todas luces corría el riesgo de ser leído en los términos de la más pura mercantilización de procesos sociales tuvo -sin embargo- buena acogida porque fue interpretado, tal como se esperaba, como un vehículo de creación de ciudadanía. Una forma moderna, actualizada de lograr que los ciudadanos empaticen con su ciudad.

“En el ’79, cuando los socialistas llegan al ayuntamiento, le ofrecen a Puig el área dedicada a juventud. A partir de entonces, será uno de los impulsores de la transformación que llevaría a la ciudad de Miró y Gaudí a erigirse en una de las grandes capitales culturales de Europa. Con varios libros en su haber, hoy Puig es uno de los autores del programa cultural del jefe de gobierno español, José Luis Rodríguez Zapatero, y una suerte de gurú de las grandes urbes, a las que llama a singularizarse a través de una “mar-

ca” para ofrecer a sus habitantes un sentido de pertenencia y un horizonte común.”

Pero el gesto no se detenía allí, la gran novedad que presentaba el concepto de “marca ciudad” era su posibilidad performativa-política: el hecho de construir ciudadanía en una operación que apostaba a una construcción en común del espacio urbano. Este punto es de singular importancia en la medida en que presupone -previamente- una común forma de apropiación y, en particular, una forma equivalente de ejercicio de los derechos cívicos y sociales. Nuevamente Puig aclaraba:

“La marca de una ciudad no debe ser como la de una empresa -previene-. Se trata de un valor republicano. Desde las diferencias, que son fantásticas, hay que pactar una ciudad común entre políticos, empresarios, asociaciones intermedias y ciudadanos. Y ese pacto, ese diálogo, debe renovarse de manera constante, porque la gente cambia.”

Aquello que se buscaba era la ampliación de los modos de la ciudadanía. La operatoria representación/identificación -clásica forma retórica de las creencias- se instalaba ahora en las políticas urbanas como una forma de ampliar la interpelación a una ciudadanía. La apuesta era importante en la medida en que apuntaba a las grandes ciudades, a las metrópolis en donde la idea de pertenencia territorial que conllevan las ciudades más pequeñas quedaba desdibujada, en donde el carácter cosmopolita tendía a difuminar los localismos. Y en donde, vale la pena recordar la zaga de ensayistas sociales, escritores, cineastas y artistas en general, acecha el anonimato y se corporiza la figura del otro social.

El desplazamiento semántico no dejaba de ser importante. Apenas tres años de ocurrida la crisis del 2001, la posibilidad del recambio de imagen de ciudad a partir del concepto de “marca” resultaba un tanto chocante. Sin embargo, ese era el aspecto menos relevante. Aquello que parecía irreal era la universalidad que parecía trasuntar el concepto de ciudadanía y en particular una ciudadanía territorializada como resultaban los casos mencionados y las referencias a otras ciudades del mundo. A un año de Cromagnon, el mundo traído por Puig se asemejaba a Disneylandia. Sin embargo, era seriamente tomado en cuenta por diarios como La Nación que celebraban ese recambio auspicioso de las ciudades. En forma paralela y en una escala mayor, ya estaba creciendo a nivel internacional el desarrollo de las “marca país”, que en la Argentina se estrenó también para el año 2005. Como en el caso de las “marcas ciudad” se trataba de otra tipología de aquello que se conoce como “marcas lugar”. En síntesis, marca país, y marca ciudad, si bien se diferencian en muchísimos aspectos -particularmente los universales sobre los que descansan- constituyen los casos más importantes de las “marcas lugar” o “marcas territorio” y comparten, para los equipos que las desarrollan, una serie de atributos, objetivos y condicionantes. Según Norberto Chaves :

“Un análisis mínimamente detenido de la «vida de

esos signos en el seno de la vida social» permite detectar al menos nueve exigencias básicas:

Capacidad emblemática: la marca debe vincularse de modo explícito con signos asumidos dentro del país como auténticos iconos nacionales; para poder adquirir de inmediato la jerarquía de un emblema. O sea, no puede ser arbitraria; debe estar sólidamente motivada.

Calidad gráfica: la marca debe ostentar una altísima armonía formal, cromática y tipográfica; pues debe identificar nada menos que a un país y, por lo tanto, estar por encima de todas las marcas que ha de respaldar.

Versatilidad: la marca debe ser «ecuménica», o sea, resultar compatible con todo tipo de discurso; pues debe rubricar mensajes de muy diversa naturaleza: comerciales, culturales, deportivos, turísticos, científicos...

Pertinencia tipológica y estilística: la marca debe inscribirse en una familia de signos y en un estilo gráfico adecuados a su rango de identificador nacional: no debe parecer la marca de una discoteca ni de una colonia de vacaciones.

Alta vigencia: la marca debe resistir el paso del tiempo (y de los gobiernos) sin desactualizarse; primero, para llegar a implantarse interna y externamente y, segundo, porque un país no puede tener un signo efímero; o sea, debe ser ajena a toda moda.

Finalmente, las condiciones de lectura propias de una marca-país, que son predominantemente desfavorables (nunca es protagonista), le exigen estridencia, legibilidad, pregnancia, reducibilidad y reproducibilidad. Dicho más llanamente: ha de llamar la atención, ha de captarse rápida y fielmente, ha de recordarse a la brevedad, ha de soportar versiones muy pequeñas sin perder sus valores y ha de reproducirse bien en todo tipo de material y técnica.”

Esta serie de exigencias es producto de aquello que se deposita en el signo marcario. Efectivamente y en teoría, las marcas destino o marcas territorio, a diferencia de lo que son las marcas comerciales, deben poder contribuir a la identificación de todos los públicos del territorio en cuestión y -en su dimensión estratégica- deben promover el desarrollo de aspectos tan particulares y disímiles como el turismo, el comercio, la cultura, las inversiones, la educación, entre otros.

A raíz de esta serie de exigencias y de demandas que resultan -en muchos casos antagónicas (a modo de ejemplo, valores ecológicos conviviendo con la promoción de industrias nacionales y contaminantes)- la marca país, y la marca ciudad han sido caracterizadas como un trabajo complejo, estratégico, multidisciplinario, pues no se trata simplemente de proyectar una marca sino de desarrollar *branding*. Término de reciente asimilación en nuestro medio que deposita en el gerundio de la

“marca” (*brand*) una función que excede ampliamente la simple pretensión de identificación y de diferenciación que los usos más clásicos le asignaban.

Esto implica, en casi todos los casos ya realizados, un trabajo en equipo, interdisciplinario, donde intervienen los profesionales (en su mayoría provenientes de la arquitectura, el diseño en todas sus vertientes, el marketing, y la publicidad, entre otros) y los públicos (en general aquellos gobiernos que encargan el desarrollo de las marcas territoriales). Una pregunta que cae por su propio peso es si esto es posible y cómo. Para ser más precisos, e independientemente de los casos ya realizados ¿qué tipo de operatorias sostienen el branding de una ciudad?, ¿qué figuras de lo político y de lo social, de lo universal y del derecho sobrevuelan en los ejercicios de síntesis marcaría?

Una aguda y novedosa apuesta por develar parte de este misterio fue realizada por Miriam Greenberg en su libro *Branding New York. How a city in crisis was sold to the World*. El trabajo, realizado desde la sociología y la antropología urbana fue editado en 2008 y resultó una prueba irrefutable -por el uso de las fuentes, las cifras obtenidas y el análisis de múltiples corpus- de aquello que efectivamente resultaba un misterio: el modo en que Nueva York se transformó de una ciudad con problemas raciales, de clase, de marginalidad y pobreza en la Gran Manzana, en la capital del mundo, fuera de los peligros terrenales que azotan al resto de las grandes metrópolis en el capitalismo. Esto, que en la versión más ingenua y menos política de la política era producto de la intolerancia quirúrgica del mediático alcalde Giuliani, resultaba una operatoria que se había iniciado a fines de los años '70 -concretamente en 1977- y que tuvo en sus orígenes una marca de agua como lo fuera el diseño de Milton Glaser “*I love NY*”.

En la hipótesis de Greenberg el branding se origina como un fenómeno directamente vinculado a la emergencia de las corporaciones transnacionales. Para los años '70 y '80 la desregulación de los mercados impulsó una mayor demanda por la reducción de los costos y el desarrollo del marketing como principal herramienta de ventas. En ese contexto, tanto la tercerización del trabajo como la apuesta por el diseño y el packaging hicieron que las empresas comenzaran a ver que a la par de producido contaban también y en particular los llamados “bienes intangibles”. En efecto, como ya bien lo señalara para fin del siglo XX Naomi Klein, desde los años '80 y con furor en los años '90 las marcas habían comenzado a cotizarse en bolsas y constituían (y constituyen) el valor más importante de las grandes multinacionales.

El fenómeno, para Greenberg, se desplaza hacia las ciudades desde el momento en el que -sociedad del espectáculo mediante- se produce una alianza entre sectores públicos y privados, cuando el sector de las finanzas y de los servicios crece en términos de participación económica y cuando los *mass media* se lanzan con reguladores de la información y el consumo a nivel internacional -que coincide, precisamente, con la internacionalización de las grandes cadenas de noticias. Fenómenos que en su mayoría se encuentran estrechamente enlazados con la emergencia de políticas neoliberales. Este es el principal punto de Greenberg, el de leer el

branding de las ciudades como una práctica novedosa, que efectivamente y tal como la definen sus hacedores es interdisciplinaria, estratégica, requiere una serie de operaciones complejas, se da a largo plazo pero que, fundamentalmente, se instala como emergente de una forma neoliberal de concebir la ciudadanía, el espacio público, el espacio privado, los derechos y el territorio. Las razones por las cuales el *branding* armoniza con posturas neoliberales será retomado sobre el final del texto. Por el momento interesa otro aspecto del fenómeno, también visible pero poco considerado desde el ámbito del diseño. Una pregunta que nos formuláremos en otros términos: ¿cómo se hace *branding* con una ciudad, y qué conlleva dicha operatoria?

Pensar la ciudad y la ciudadanía

El punto clave en la operación marcaría es el concepto de identidad. La marca vendría a representar la identidad de una ciudad o, en el mejor de los casos, a construirla. Lo problemático es la pervivencia de valores esencialistas que pesan sobre la ciudad y sus habitantes. Esto resulta evidente cuando leemos tanto el partido con el que se desarrolla una marca como también cuando nos enfrentamos a su explicación en algún medio de difusión.

Tomemos el caso de otra marca destino, la explicación que acompaña a la nueva marca país Colombia:

«es un país que se caracteriza por su megadiversidad y precisamente eso fue lo que quisimos plasmar en la expresión visual de la nueva marca País Colombia. Para complementarlo y reforzarlo utilizamos un lenguaje cálido y progresista basado en 4 principios fundamentales:

Flexible: El logo y los elementos que lo componen permiten crear mensajes innovadores, llamativos y sorprendentes.

Afectivo: Como colombianos sabemos que nos caracteriza la amabilidad y la calidez. Por eso, estos dos elementos estarán siempre presentes en todo lo que digamos.

Colorido: Hemos escogido una gama de colores que representan y expresan el concepto de megadiversidad. Son colores que proyectan fuerza, positivismo, brillo y mucha energía.

Fáctico: La marca país habla de forma clara y directa, con hechos y evidencias que sustentan todo lo que anuncia».

Idénticas operaciones se realizan con el caso de la marca ciudad. Los catalanes se caracterizan por tal cuestión, en consecuencia en su marca debería figurar tal aspecto o atributo. Los bogotanos son amables, por lo tanto... los porteños, los limeños, y la lista suma cada vez más casos donde parece que todos los ciudadanos se diferencian en aspectos que resultan, en definitiva y curiosamente, los mismos.

“El argumento de la diversidad coincide con el elegido por Brasil, que busca «mostrar en el exterior que ofrece muchas cosas más, además de “samba, café y Pelé”». No obstante, llama la atención que en este caso, una gama de colores casi idéntica «pretende reflejar tanto el patrimonio natural como la alegría del pueblo brasileño», según explicó en su momento Edson Campos, director de marketing de la Empresa Brasileña de Turismo (Embratur). Es decir, prácticamente la misma gama de colores parece tener sentidos muy «diversos» en cada país: alegría y patrimonio natural en un caso, y fuerza, positivismo, brillo y energía en el otro.”

Y es que curiosamente no se trata de un esencialismo folklorizante, cuestionable por sus presupuestos en torno a la verdad y a su representación. Afortunadamente, no ha habido una discusión política, cultural, social sobre lo que constituye la esencia de una condición ciudadana, ni se ha caído en binarismos excluyentes que impiden el ingreso de los otros que cuestionan dicha identidad. La operación es diferente pero eso no significa que resulte inocua. Se trata de otro tipo de esencialismo, estratégico, formal, que apuesta al valor signico del signo, esto es su capacidad diferenciadora. Dicho en otros términos: los atributos son puestos como condiciones esenciales pero de una identidad que se construye formalmente en torno a la diferencia. Y en este punto la operación reviste el carácter de un esencialismo cínico pues está claro que no hay esencias a expresar, sino identidades -marcarías- a construir que requieren la postulación de identidades esenciales que se saben no existentes. Quizás por ello, en las lecturas de la marca ciudad predominan características técnicas y estratégicas, con referencias locales culturales, lugares comunes de la ciudad que permiten reconocerla como tal. Los análisis abundan en el detalle sobre las fases de trabajo, la metodología de investigación e implementación desarrollada, la propuesta de un signo visual y sus razones -que se centran en sus potencialidades precisamente como marca, en su capacidad por lograr identificación, fidelización. Por el contrario, se encuentra ausente una lectura que trabaje, tal como pretendía Puig, sobre la figura del ciudadano y de la ampliación de derechos. Quizás porque lo que se encuentre ausente de los discursos analizados sobre la marca ciudad (y sobre la marca país) sea la dimensión constitutiva de la ciudadanía que es la política. La esencialización cínica (aquella que busca esencializar una construcción marcaria y la presenta como “expresión” de un rasgo común de la ciudadanía) se encuentra vinculada a la vez con una de las clásicas formaciones de la ideología, esto es la universalización de un particular, que en el caso de la Argentina se concentra últimamente en el significante “la gente”. Resulta nuevamente interesante comprobar cuales son las imágenes de la gente que se manejan. Desde ya no son universales pues la categoría es lo suficientemente autorreferencial como para incluir a todos aquellos que viven en las ciudades y tienen derechos a habitarlas, en general clase media, asalariados legales y turismo multicultural. Pero las otras imágenes que constituyen los “otros” de la gente no figuran, aunque se trate de colectivos -como los

inmigrantes ilegales- que precisamente se encuentran luchando por la ampliación de derechos en el acceso a la ciudadanía.

Aquello que se quiere señalar es la construcción despolitizada y despolitizante de las imágenes de ciudadanía presentes en los supuestos con los que se ha venido manejando teórica y profesionalmente el tema de la marca ciudad. Prevalecen lecturas semióticas, psicológicas y del marketing pero se encuentra ausente aquello que hace de una ciudad un espacio en constante redefinición. Un proceso, que lejos del gesto neutro y civilizado de sumatoria de todos aquellos que siendo diferentes son iguales -por capital cultural, por pertenencia, por participar de una común sentido común-, soporte una visión histórica y política que al menos busque no engañar. No decir que somos todos los que somos cuando faltan aquellos que siempre están pero que -precisamente por gestos de invisibilización- no aparecen.

Esto último implicaría tener una lectura histórica y política de un proceso que se reconoce como conflictivo en un espacio que - y particularmente en América Latina- resulta el escenario protagónico de la desigualdad social. Evidentemente la ciudad de la gente no es la ciudad de aquellos que amenazan a “la gente”. Este punto no es nuevo, siempre ha habido representaciones dominantes de los dominantes. Pero tan cierto como ello es que las computas de lo que queda incluido o excluido de las representaciones políticas suele desmontarse fácilmente al historizar el proceso y mostrar su carácter de constructo. No es lo que sucede aquí porque la marca lo que busca, en el decir de su creador, es la creación de ciudadanía. Sumar ciudadanos, construir la gente de la ciudad en un espacio público que de antemano se piensa -y esto resulta un equívoco- equivalencial. Se parte del presupuesto clásico de que hombres y mujeres nacen y se desenvuelven en condiciones igualitarias, que los derechos están dados y no se construyen, ni se conquistan. Es interesante comprobar la presencia de una versión despolitizada de la política donde el conflicto -tópico vertebral del urbanismo, la arquitectura, la sociología y la antropología urbana- se encuentra absolutamente ausente.

Probablemente por ello todos los analistas y creadores de marcas ciudad coinciden que una de sus heridas de muerte sea su politización, confundiendo -en la mayoría de los casos- la gestión de un gobierno (el hacer política) con la política, con el espacio de transformación social, en nuestro caso, de transformación de la ciudad.

En relación a este punto, quizás sea un lugar común, siguiendo a Greenberg, el acusar a las políticas neoliberales de haber vaciado de contenido a la política, de eludir la transformación en pos de cuantificadores precisos de eficacia. Lo que resulta menos evidente es el hecho de reconocer que en este juego de interpelación a una ciudadanía de pares, lo que se produce es la reducción del universal político. De forma tal que se deja afuera a los mismos que la imagen de la ciudad deja afuera. La marca ciudad, en este caso, funcionaría como un síntoma.

En definitiva, no hay ningún gesto autoritario, no se impone nada, simplemente se deja afuera para evitar el carácter conflictivo de la desigualdad, como si esa omisión no potenciara la violencia del silenciamiento. Vale la pena recordar las imágenes ya no de la marca

ciudad sino de una campaña que el actual gobierno porteño hizo hace unos años, bajo uno de los lemas más sostenidos y durables de su gestión: “Sos bienvenido”. En ella aparecían hinchas de River Plate (sabiendo el fanatismo del actual jefe de gobierno de la ciudad de Buenos Aires por Boca Juniors), jóvenes rapados, “gente diferente” que podía sentirse incluida en la ciudad que era su ciudad pero que -curiosamente- le daba la bienvenida. Ese era el límite, y dio pie a una zaga de críticas e ironías. Nuevamente el derecho de los ciudadanos, el derecho a vivir la ciudad se asemeja a un estado de naturaleza (todos los que somos más o menos iguales, somos bienvenidos en la ciudad) antes que a una construcción histórica.

Por último, y en relación a la cantidad de afirmaciones sin fundamento que aparecen a la hora de justificar los trabajos de diseño, vale la pena citar el análisis de otra marca destino no trabajada en este artículo pero que fuera ampliamente debatida y criticada. Se trata de la marca Perú. El ejemplo es traído para poner en evidencia que el canon de análisis puede escapar a las formulaciones del diseño, el marketing y la publicidad y orillar otros géneros discursivos. En este caso la pieza resulta hilarante si omitimos el dinero invertido en este tipo de justificaciones.

“Las connotaciones simbólicas asociadas una marca-país como el caso que analizamos, son un potente vehículo de representación de poder reflejado en una identidad que se transforma a través de las mutaciones generadas por la pulsión y energía vital, surgidas en la pasión por iluminar las oscuridades de aquello que no tiene nombre, generando una relación inherente y consustancial con los procesos «demarcados» por su presencia. Se referencia un «territorio» protector donde conviven una multiplicidad de significados que detonan innumerables imágenes en la percepción de aquel que establece un vínculo relacional con la estructura marcaria. Al invocar una marca-país estamos frente a un disparador de ideas, percepciones, conceptos y figuraciones asociados a un proceso de representación complejo y polisémico. En la medida que descubrimos los núcleos estructurales de los elementos que la componen, es decir palabras, formas, colores, íconos, letras, estilos, texturas, relatos, se pone en evidencia su pertenencia y pertinencia al universo de los procesos simbólicos transhistóricos.

Con el fin de estimular y potenciar los recursos estratégicos y comunicacionales de la marca-país investigada pondremos en evidencia sus matrices simbólicas aplicando la metodología propuesta por la Simbología Estratégica®. Esta es una herramienta de indagación analítica que se integra como método complementario a los procedimientos utilizados en la investigación de la dinámica de las marcas en el mercado. Identifica y define los procesos simbólicos vinculados a una marca, un producto, una organización, una idea o su comunicación. Estudia el material simbólico que concentra el germen de su identidad, detectando y reconociendo signos y significados; descubre flujos, tendencias e interdepen-

dencias en el desorden caótico en que se presentan los núcleos simbólicos que habitan en las manifestaciones culturales de las sociedades.

La Simbología Estratégica® pone en evidencia el ADN Simbólico de la Marca®. Por éste se entiende la apertura y «revelación» de los esquemas, arquetipos y constelaciones de símbolos visibles y no visibles que subyacen en el conjunto comunicacional de la marca y sus atributos. En esta oportunidad haremos foco en el análisis semiológico simbólico del nombre (¿qué representa el nombre de la marca desde el punto de vista de su significado y de sus raíces simbólicas? En esta fase del análisis se «interviene» la marca a investigar mediante una herramienta denominada Anatomía Simbólica del Nombre®, donde se profundiza en el significado de la palabra que representa al nombre de la marca, generando una multiplicidad de enfoques simbólicos que enriquecen y potencian las estructuras de comunicación del conjunto); el análisis simbólico del imago tipo (significado de la marca desde el punto de vista de las formas, de los colores y la espacialidad generando una síntesis simbólica de las imágenes, grafismos y estructuras que la marca comunica) y la simbólica numérica asociada al conjunto de la marca.”

Referencias bibliográficas:

- Arfuch, L. (comp.). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires, Prometeo, 2004
- Chaves, N. *La imagen corporativa*. Barcelona, GG, 2008
- Descombes, V. *Lo mismo y lo otro. Cuarenta y cinco años de filosofía francesa*. Madrid, Cátedra, 1998
- Greenberg, M. *Branding New York. How a city was sold to the World*. New York, Routledge, 2008
- Klein, N. *No logo*. Madrid, Paidós Ibérica, 2002

Abstract: The article reflects on the ways of conceiving the city from the branding with the hypothesis that survive in those lay out essentialist definitions of what it means to build ourselves in town, a discussion which renews the classic formulations of the projection of belonging and citizenship.

Keywords: country brand - brand-city - citizenship - identity - city brand - cultural management.

Resumo: O artigo reflete sobre os modos de conceber a cidade desde o branding com a hipótese de que sobreviver nesses planteos definições essencialistas sobre o que significa a construção de um nós na cidade. Uma discussão que renova as clássicas formulações sobre a projeção de pertence e cidadania.

Palavras Chave: marca país - marca cidade - identidade gestão cultural.

(*) **Verónica Devalle:** Licenciada en Sociología (UBA, 1994). Magister en Sociología de la cultura y Análisis Cultural (IDAES, Universidad Nacional de San Martín, 2002). Doctora comisión Artes, Facultad de Filosofía y Letras (UBA, 2007). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Licenciatura / Maestría en la Facultad de Diseño y Comunicación.

Red Digital de la Moda, UP: una plataforma de capacitación y encuentro 2.0.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Matilde Carlos (*)

Resumen: La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo ha creado una red de medios digitales vinculados a la moda con el objetivo de acompañar el fenómeno de expansión de la comunicación 2.0, establecer oportunidades de visibilidad y capacitación para sus miembros y a la vez, activar canales de vinculación con el sistema de la moda local. Con un año de existencia, la Red Digital de la Moda se consolida como referente para el sector.

Palabras clave: Red Digital - blog - Moda - capacitación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 140]

El crecimiento del fenómeno de los medios digitales es evidente en la sociedad actual y las múltiples ramificaciones que se tejen, o las tramas en que se agrupan o dividen los diferentes blogs o sitios más o menos personales, no dejan de expandirse. Por esta razón con el equipo académico de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo se observó la necesidad de crear la Red Digital; porque pese a que los medios 2.0 se han multiplicado de manera exponencial en los últimos años, aún no existía en el país una plataforma de encuentro que además de reunir a blogs, revistas digitales, páginas web y sitios vinculados con la moda y el diseño, también ofreciera instancias de actualización, capacitación e intercambio de saberes dentro de un marco académico. Por ello hoy podemos decir que la Universidad de Palermo es pionera, una vez más, en abrir espacios dinámicos en este campo y en la búsqueda por activar marcos de desarrollo en torno a las nuevas expresiones de la comunicación.

Es sabido que la fuerza con que irrumpen y el avance de estos medios digitales que en gran medida están desarrollados por una sola persona o que carecen de estructuras corporativas, se debe a los vínculos que sus autores crean con los lectores. La opinión sin filtro, el vínculo directo y las relaciones de fidelidad que se entretejen son atractivos que desde los comienzos de la blogósfera han sostenido el crecimiento y consolidación de estas plataformas de comunicación directa que basa su fuerza en el fenómeno de la democratización de la información. No es casual entonces que la industria tome nota de ello y cada vez más busque potenciar o posicionar productos a partir de acciones conjuntas con sitios o blogs reconocidos o de alta aceptación popular. Pero para lograr concitar el interés del *mainstream* y de los lectores, estos espacios deben ofrecer calidad, actualización y contenido; y en pos de ayudar a mejorar en estos aspectos es que se creó la Red Digital de la Moda. Así es, en octubre del 2012 se presentó formalmente dentro del marco del Encuentro Latino de la Moda y hoy la misma ya cuenta con más de 283 miembros entre medios digitales nacionales e internacionales. En concordancia con los objetivos propuestos y de acuerdo con la premisa de ofrecer instancias de capacitación y actualización, se creó el *Digital Fashion Lab*, un ciclo

de capacitación dictado por docentes de la Facultad que se realizó en múltiples sedes y constó de tres ediciones. En el primer encuentro los temas abordados fueron Marketing para buscadores (SEM/SEO) y El negocio de la Moda en que los docentes Wenceslao Zavala y Raúl Trujillo estuvieron a cargo respectivamente. Las temáticas de la segunda edición del Ciclo fueron Redacción periodística y Microempresarios de la moda. Y esta vez los docentes encargados de la exposición fueron Gabriela Gómez del Río y Christian Dubay. El último encuentro del ciclo trató sobre la Comunicación en Moda, capacitación de la cual estuvo a cargo Lorena Pérez; y sobre FotoModa, dictado por Margarita Salleras.

Por otra parte, a través de la Facultad de Diseño y Comunicación de la UP, la Red inauguró el Premio Moda Digital 2.0. El primer miembro en recibirlo fue Lorena Pérez -Bloc de moda- por su trayectoria, innovación, aporte y labor en lo que a moda digital respecta. El Premio Moda 2.0 está dirigido a distinguir a los medios pertenecientes a la Red Digital de la Moda que sobresalgan por sus aportes, trayectoria, creatividad y desarrollo en alguna de las siguientes categorías: *Look Personal, Belleza, Venta online, Revista digital y Tendencias*. La Universidad considera que esta distinción es un incentivo para mejorar y una manera de fidelizar a los miembros con la Red, ya que el premio representa una oportunidad para posicionar mejor al blog en el sistema de la moda local e internacional.

Por otra parte, Falabella junto a la Facultad de Diseño y Comunicación de la UP convocó a los medios adheridos a la Red Digital de la Moda a realizar la cobertura de su desfile en el marco del Bafweek 2013. Para dicho evento contó con Editores de moda de las mejores revistas nacionales: *Para ti, Cosmopolitan, Catalogue, Ohlala y Harper's Bazaar*; allí cada medio tuvo una mirada e inspiración diferente para las tendencias que se mostraron durante el desfile. Los medios ganadores por la cobertura fueron, Capture Style, Mirada Activa, Mona queda, On Mag y Seguí la Moda, y participaron por órdenes de compras en las Tiendas de Falabella en Buenos Aires, Argentina.

Y en sintonía con esas acciones conjuntas entre miembros de la Red y la UP, se ha grabado en los estudios de la facultad una serie de encuentros con representantes

del mundo de la Moda y las tendencias. En efecto, en el marco de charlas organizadas por Espacio Mujer y Revista Vanidades Argentina, blogs y medios digitales que pertenecen a nuestra Red han tenido acceso exclusivo a profesionales del sector y formaron parte de una serie de eventos y proyecciones que tuvieron lugar en la mega exposición femenina.

A un año de su primera edición, en octubre del 2013, se llevó a cabo el II Plenario de la Red Digital que en esta oportunidad contó con la presencia de un panel internacional compuesto por responsables de blogs y medios digitales de Argentina, Brasil, Chile, Uruguay y Perú. En dicho Plenario se expusieron diversas miradas sobre la comunicación 2.0 en cada uno de estos países, así como también las particularidades de las relaciones entre estos medios de comunicación y la moda en la región. En el mismo evento se entregaron los premios Moda 2.0 a los medios de la Red Digital seleccionados por brindar un servicio educativo para sus lectores y por ser referentes en el mundo de la comunicación virtual. Los elegidos por el público se consideran referentes de calidad en virtud de sus variados contenidos, cuidada estética y la coherencia editorial sostenida a lo largo del tiempo.

A modo de balance podemos sostener que la Red Digital de la Moda, pese a su poco tiempo de existencia, ha logrado cumplir los objetivos con que fue creada y se ofrece como una plataforma de referencia para el *fashion system local*, no sólo por el número y la variedad de sus miembros, sino por el respaldo que la Universidad le confiere. El hecho de contar con instancias de actualización y capacitación, espacios de reflexión y debates

como son los Plenarios, acciones con empresas o medios tradicionales, demuestra que las expectativas iniciales se ven refrendadas en la realidad. La proyección es seguir creciendo en esa dirección.

Abstract: The Faculty of Design and Communication at the University of Palermo has created a digital media network linked to fashion in order to accompany the phenomenon of expansion of communication 2.0, to establish visibility and training opportunities for its members and in turn, activate channels linked to the system of local fashion. With a year of existence, Fashion Digital Network is consolidated as a reference for the sector.

Keywords: digital network - blog - fashion - training.

Resumo: A Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo tem criado uma rede de meios digitais vinculados à moda com o objetivo de acompanhar o fenômeno de expansão da comunicação 2.0, estabelecer oportunidades de visibilidade e capacitação para seus membros e ao mesmo tempo, ativar canais de vinculação com o sistema da moda local. Com um ano de existência, a Rede Digital da Moda consolida-se como referente para o setor.

Palavras Chave: rede digital - blog - Moda - capacitação.

(*) **Matilde Carlos:** Profesora en Historia (Universidad Nacional de La Plata); Productora de Modas. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Modas de la Facultad en Diseño y Comunicación.

Urgencia Educativa. Educación Ambiental.

Héctor Eduardo Glos (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: Un sin número de daños al medio ambiente paradójicamente florecen en nuestro planeta. Las investigaciones, desarrollos y campañas educativas se focalizan en diversos y llamativos aspectos, pero pocos tienen e incluyen en su extensión y menos en su currícula temas referentes al cuidado de la naturaleza, aspectos ecológicos y el cuidado general del medio ambiente. Las acciones y tareas desarrolladas persiguen el cumplimiento de objetivos de corto plazo y satisfacen a un mercado que va desapareciendo.

Se necesita una rápida conciencia del tema si no queremos que nuestros mercados, nuestros clientes, nuestra comunidad y nosotros mismos quedemos sepultados en residuos tóxicos y trampas geo ambientales.

Palabras clave: educación ambiental - UNESCO - metodología - pedagogía.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 142]

Hay de los más variados ejemplos de los daños del medio ambiente: Los lagos contaminados con detergentes y desechos humanos, los decesos de bosques y campos que van perdiendo fertilidad, debido a la lluvia ácida que producen los excesivos consumos de combustibles para la producción de energía y calor, ya que los mencionados combustibles contienen óxido de azufre. Éstos son sólo algunos de los daños ocasionados, por citar

algunos pocos ejemplos de la creciente destrucción del ambiente en la sociedad moderna.

Esto nos lleva a la necesidad urgente de un llamado y una fuerte convocatoria a todos los sectores implicados y “no implicados” a combatir la ignorancia acerca de los temas ambientales. Al mismo tiempo proporcionando a las personas los conocimientos y habilidades para hacerle frente a estos temas y cultivar un sentido de res-

ponsabilidad y compromiso para la aplicación de una correcta educación ambiental, tanto de carácter técnico como profesional. Cobra gran importancia la formulación de claros objetivos de Educación Ambiental para todos los ordenes y sectores sociales, con una verdadera intención de búsqueda de crecimiento y desarrollo sustentable para la realización plena del hombre y los pueblos.

En 1972 en la Conferencia de Estocolmo acerca del Medio Ambiente Humano se dio especial relevancia al papel de la educación en la lucha contra la amenaza del medio ambiente humano. Todas las estrategias y recursos del quehacer educacional deberán estar puestas en acción para contribuir con las personas de todas las franjas etáreas que tomen conciencia de los problemas ambientales actuales y futuros, como también de lo que podría hacerse en forma colectiva e individual para revertir esta temeraria tendencia negativa.

A la UNESCO se le ha encomendado la responsabilidad principal de la educación ambiental y de informar a los gobiernos y diferentes estamentos públicos y privados involucrados en cómo los programas educativos y las instituciones pueden contribuir al esfuerzo común de un programa mundial del medio ambiente. Los temas generales de la educación ambiental fueron objeto de la primera Conferencia Intergubernamental de Educación Ambiental que tuvo lugar en Georgia, ex URSS en el año 1977, organizada por la UNESCO. Un 80 % de los estados miembros de la UNESCO tomaron parte de las conclusiones complementadas en un estudio de las necesidades y prioridades internacionales de la educación ambiental.

La mencionada conferencia de Georgia adoptó 41 recomendaciones, tomando relevancia las que tratan de los fines y objetivos de la educación del medio ambiente, los principios básicos que deberían ser aplicados al diseñar los programas y elegir las poblaciones a que estén destinados, así como la metodología pedagógica.

La Recomendación N° 1 indicó como finalidad básica de la educación ambiental “lograr que individuos y comunidades comprendan la naturaleza compleja del medio ambiente natural y construido resultante de la interacción de sus aspectos biológicos, físicos, sociales, económicos y culturales y adquirir los conocimientos, valores, actitudes y habilidades prácticas para participar en forma responsable y efectiva en anticipar y resolver problemas ambientales y en el manejo de la calidad del medio ambiente”.

En lo que se refiere al contenido, la educación ambiental debería proveer los conocimientos necesarios para poder interpretar los fenómenos complejos que modelan el medio ambiente fomentando valores éticos, económicos, y estéticos que, al constituir la base de la autodisciplina, favorecerán el desarrollo de conductas compatibles con la preservación y mejoramiento del medio ambiente como también debería proveer un amplio espectro de habilidades prácticas requeridas para idear y aplicar medidas efectivas con el fin de solucionar problemáticas ambientales.

En lo que se refiere a la población meta, la misma recomendación indica que la educación en cuestión debe estar dirigida a todas las edades y grupos socio-profesionales de la población.

En este contexto se menciona además la inclusión de los segmentos profesionales científicos y técnicos cuyas investigaciones y trabajos especializados sentarán las bases de apoyo para el conocimiento, la educación, la capacitación y el manejo responsable del medio ambiente.

La Recomendación n° 2 distingue cinco categorías de objetivos para la educación ambiental: Conciencia, Conocimiento, Actitudes, Habilidades y Participación.

Pone énfasis en que la educación ambiental debe considerar al medio ambiente en su totalidad, con un proceso continuo y permanente y un enfoque multidisciplinario que examine los aspectos ambientales más importantes desde el punto de vista local, regional, nacional e internacional. Debiendo tener en cuenta situaciones ambientales actuales como potenciales, subrayando el valor y la necesidad de la cooperación local, nacional e internacional. Para enfrentar asuntos ambientales, debe relacionar los estudios con planes para el desarrollo y crecimiento debiendo ayudar a los educandos a descubrir los síntomas y causas reales de los problemas ambientales.

Con respecto a la metodología educativa, varias recomendaciones ponen énfasis en la necesidad de un enfoque flexible, por ejemplo para la integración de los temas ambientales en la enseñanza de las ciencias naturales, sociales y de tecnología. La naturaleza multidisciplinaria de los problemas y las soluciones ambientales son temas recurrentes en muchas de las recomendaciones, como asimismo lo es la necesidad de un enfoque educativo orientado hacia la resolución de conflictos y hacia la acción.

En la Recomendación n° 11 se hace especial referencia al impacto de los trabajos y acciones de muchos profesionales puedan ocasionar en el medio ambiente.

En esta misma línea en la Recomendación n° 17 se incluye a los profesores subrayando la necesidad de incluir temas ambientales en su formación previa y en la currícula, contemplando además, los estudios de posgrado y los cursos especiales en formación de servicio. El tema principal de las recomendaciones de la conferencia de Georgia, más específicamente en Tiflis se refiere a las cuestiones ambientales más generales, los problemas más específicos apenas se nombran. Como lo referente a la enseñanza técnica y profesional.

Posteriormente este tema ha sido abordado por la UNESCO en estrecha colaboración con el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente y con varias agencias especializadas como la oficina Internacional del Trabajo, FAO, OMS y otras, incluyendo un amplio espectro de organizaciones no gubernamentales y oficinas regionales.

Durante los años transcurridos desde la Conferencia de 1977, UNESCO ha adoptado sus recomendaciones, publicando guías prácticas y de difusión relacionadas con las estrategias a seguir para el desarrollo de un currículo de educación ambiental y para la capacitación de profesores en educación ambiental. Además, ha publicado módulos para la capacitación de profesores en formación y supervisores de escuelas primarias, profesores de ciencias y supervisores de escuelas primarias, así como

módulos para la formación de los profesores de ciencias en servicio y los supervisores de escuelas secundarias. En esta misma línea de acción pero con foco en una población meta diferente, la sección de Desarrollo Gerencial de la OIT ha elaborado materiales para capacitación básica de gerentes de corporaciones e instituciones de capacitación que cubren aspectos tales como la gestión ambiental general y gerencia de proyectos para el medio ambiente.

En las conclusiones se manifiesta lo difícil del tema por tres motivos:

- 1.- Variedad de riesgos ambientales. Hay riesgos directos de contaminación a través de desechos llevados por el agua o lanzados desde el aire, existiendo un tratamiento inadecuado para residuos sólidos y el almacenaje inseguro de sustancias inflamables y tóxicas. Estas causas inciden directamente en el desarrollo laboral, ya que favorece los accidentes o la mala salud de los trabajadores.
- 2.- La diversidad de enseñanza y capacitación en estos temas, ya sea por roles académicos o por afinidades profesionales hace que se combinen elementos formales e informales careciendo una homologación ideológica.
- 3.- Los cambios rápidos originados en el medio ambiente hace que tengamos que tener capacitación constante con una estrategia de educación ambiental.

Referencias bibliográficas:

Bellorio Clabot, D. - *Tratado de Derecho Ambiental* - Ed Astrea

Abstract: Countless environmental damages paradoxically flourish on our planet. Research, development and education campaigns focus on diverse and striking aspects, but few have and

include your extension and less on their curriculum issues relating to the care of nature, ecological and general care of the environment. The actions and tasks performed compliance pursue short-term objectives and satisfy a market that is disappearing. It is needed a rapid awareness of the issue unless we want our markets, our customers, our community and ourselves keep buried in toxic waste in geo environmental traps.

Keywords: environmental education - UNESCO - methodology - pedagogy.

Resumo: Um sem número de danos ao meio ambiente paradoxalmente florescem em nosso planeta. As investigações, desenvolvimentos e campanhas educativas se focalizam em diversos e llamativos aspectos, mas poucos têm e incluem em sua extensão e menos em sua currícula temas referentes ao cuidado da natureza, aspectos ecológicos e o cuidado geral do meio ambiente. As ações e tarefas desenvolvidas perseguem o cumprimento de objetivos de curto prazo e satisfazem a um mercado que vai desaparecendo.

Precisa-se uma rápida consciência do tema se não queremos que nossos mercados, nossos clientes, nossa comunidade e nós mesmos fiquemos sepultados em resíduos tóxicos e armadilhas geo ambientais.

Palavras Chave: educação ambiental - UNESCO - metodologia - pedagogia.

(*) **Héctor Eduardo Glos:** Licenciado en Publicidad. Diplomado en Periodismo Institucional. Postgrado en Comunicación Organizacional (FLACSO, 2000). Es Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación y Creatividad Publicitaria de la Facultad de Diseño y Comunicación.

El cambio de programación en un proyecto pedagógico.

Hernán Iglesias (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo está organizada curricularmente en proyectos pedagógicos. Uno de ellos denominado Fotopalermo, que comprende a todas las asignaturas del área de Fotografía, cambió su modalidad en el 2012 para darle mayor importancia al proceso creativo, con el propósito de elevar la calidad académica de las tareas realizadas en el aula y enlazar al alumno con el campo profesional.

Palabras clave: programación - conocimiento - competencia - calidad académica.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 145]

Introducción

Los Proyectos Pedagógicos de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, brindan el soporte esencial para que se construya el conocimiento en base a lo realizado durante el cuatrimestre. También se busca integrar al docente en este camino, quien deberá ser el encargado de poner en práctica recursos pedagógicos elementales para la producción de contenidos. Por lo tanto, este proceso de aprendizaje, comienza el primer día de clase y culmina con la concreción del trabajo práctico final y la aprobación del respectivo examen.

Fotopalermo, proyecto que engloba a todas las asignaturas del área de fotografía, a partir del presente año, deja de ser una mini-muestra personal de fotografías exhibidas en la sede ubicada en Jean Jaurès 932, para convertirse en un proceso de creación fotográfica, entregado en Mario Bravo 1050, el cual brinda una mayor importancia a la evolución del saber construido en el aula taller, generando nuevas competencias, sin descuidar la relación con el mundo académico y su vinculación con el profesional.

La continua evaluación formativa a la que se somete el estudiante durante la cursada, se resume en un producto que compone las diferentes fases de enseñanza, evidenciadas en los resultados complejos a los que se llega. Es una integración de diversas competencias que expresan el modo con que el estudiante aborda su labor a partir de la influencia de la acción educadora de la cátedra y de la universidad como institución. Se trata también de valorar los progresos de desarrollo personal y brindarle al alumno la devolución como apertura a nuevas instancias de aprendizaje.

Con esta iniciativa, la visibilidad de producción, estrategia pedagógica de la Facultad que respalda los trabajos de los estudiantes, se destacará en el concurso semestral *Palermo en imágenes* donde estarán todas las fotografías seleccionadas por el equipo académico de la institución.

El cambio comienza en el aula

El desafío de la Universidad de Palermo al comenzar el ciclo electivo 2012, fue generar alternativas que propicien la creación de espacios favorables en la práctica

profesional y la obtención de las competencias pertinentes.

La nueva programación para Fotopalermo obliga a la búsqueda de fórmulas que compatibilicen calidad y cantidad educativa, articuladas con formas de organización democrática y participativa. La iniciativa está en la construcción de referentes teóricos para posibilitar un proceso permanente de incorporación de los nuevos problemas. Dicho marco teórico, se va conformando a través de un desempeño activo del alumno que debe poner en práctica habilidades y destrezas de su campo cognitivo.

Este enfoque sistemático al que se somete la nueva programación, define la enseñanza como una intervención didáctica en la búsqueda de los medios más apropiados para alcanzar la eficacia en el cumplimiento de las finalidades educativas. De este modo, la planificación constituye una herramienta privilegiada para garantizar los resultados esperados. La práctica de la enseñanza involucra un flujo constante de situaciones problemáticas que demandan reflexión, análisis y formulación de juicios sobre como aplicar de la mejor manera las ideas y principios educativos. Las decisiones que los docentes toman al diseñar este proceso, están fundadas por sus creencias personales y por tradiciones de pensamiento pedagógico compartidas con otros profesionales.

Desde el momento que el estudiante comienza la materia relacionada al área de fotografía, sabe que su labor en la cursada se relaciona con un fin específico que es el desarrollo de su Trabajo Práctico Final para entregar en el proyecto pedagógico. El modelo centrado en objetivos, es compatible con el estilo educativo centrado en la preparación, utilizando la denominación de Belbenoit: "se sabe cual es el objetivo final que se desea y se organiza todo lo demás con arreglos en ello" (Belbenoit, 1973).

Es a través de la actividad, que una persona aprende. Para formar profesionales competentes para su área laboral o profesional, se requieren instancias de formación que permitan ejercitarse en el hacer.

La tarea esencial del desarrollo de la clase, estará concentrada en la búsqueda de soluciones teóricas y prácticas, con la intervención apropiada del docente, eje central de la tarea académica, proporcionando demandas

cognitivas que desafían a sus alumnos, con un método de enseñanza participativo que tiende a la interdisciplinariedad grupal, pese a que el trabajo final sea individual.

Las estrategias que se llevarán a cabo para desarrollar el proyecto de trabajo serán generar alternativas y tomar decisiones, cuya validación será manifestada por el estudiante, que formará sus competencias y capacidades a través de la práctica de situaciones que demanden alcanzar un objetivo, resolver un problema, y tomar una decisión.

Se trata entonces de recurrir a estrategias didácticas que vinculen el contexto de formación y el de actuación. Ello supone una metodología de enseñanza activa, que permita el aprendizaje de contenidos conceptuales, su utilización y el desarrollo de habilidades y capacidades necesarias en la vida profesional.

En este contexto, la programación representa el instrumento principal para posibilitar que un proyecto general pueda ir bajando poco a poco a la situación concreta representada. La clase secuenciada, tiene una relación con la programación, al brindarse una buena propuesta didáctica, organizada en segmentos con una intención del docente exployada en propósitos. Este tipo de clase, permite al alumno encontrarse con su contenido. En cuanto a la selección del mismo en la programación, los profesores de la Universidad de Palermo tienen a priori una serie de conocimientos que deben impartir obligatoriamente, pero pueden y deben superar sus alcances y niveles de profundidad.

Durante el desarrollo de la cursada, se incorporan una serie de procedimientos y prácticas orientadas a concretar las intenciones pedagógicas institucionales y situaciones que el mismo docente traza y ofrece en un marco visible que organice el trabajo escolar y posibilite su supervisión. Dicha investigación, con el proceso de creación fotográfica, se verá reflejada en las tres entregas, en forma obligatoria, que el estudiante debe realizar previamente a final del examen. Dichas evaluaciones serán redactadas a mano por el profesor, con su aclaración al dorso de cada fotografía presentada, donde se evalúa, corrige e indica los criterios para la siguiente entrega. Por tal motivo, estos trabajos son objeto de un proceso continuo de evaluación y retroalimentación dando lugar a clases de información y de reflexión teórica sobre lo realizado. En la revisión de contenidos normativos, se presentan muchas dificultades, para los cuales los docentes programan actividades especiales y recursos apropiados.

El buen profesor es aquél que interpreta la marcha de los acontecimientos, juzga los elementos en juego y toma decisiones que pueden incluir la revisión de su estrategia. La exigencia de orden y sistematicidad en la enseñanza constituyen nociones relacionadas al pensamiento didáctico. La organización es una vía indicada para garantizar el cumplimiento de este principio.

La misma programación obedece a un principio de estructuración y regulación interna, cuyo diseño articula una regulación, justificación y representación de las intenciones y decisiones pedagógicas de un proyecto.

La importancia de la visibilidad

La rutina y el facilismo, son los dos grandes males que debilitan la enseñanza y restringen su rendimiento, al ser una acción intencional, comprometida con propósitos de transmisión cultural, dirigida a sujetos en formación y al logro de resultados. Es por tal motivo que hay que programar una estrategia de enseñanza que partirá de las decisiones del profesor, adecuándolas a los alumnos y el contexto particular. Se deberá organizar contenidos, metodologías y actividades, así como seleccionar los recursos y herramientas para hacer comunicables las actividades e intenciones educativas.

En la presentación del proyecto pedagógico Fotopalermo bajo la modalidad de creación fotográfica, cada estudiante es responsable de entregar en tiempo, forma y lugar su producción, que será controlada por las autoridades de la institución. El equipo académico de la Facultad realizará una preevaluación de la misma y, por baja calidad expresiva, conceptual y/o técnica, o el incumplimiento de las indicaciones del profesor en cada momento del FTP o a la falta manifiesta de avances en el proceso creativo, podrá intervenir en la mesa evaluadora respectiva. Estas acciones se ven reflejadas en la transparencia de los resultados, al organizarse un concurso por categoría denominado *Palermo en imágenes*; una muestra con los mejores trabajos de cada cuatrimestre seleccionados por los docentes y el equipo académico de la Facultad. Así, las redes de visibilidad implican no sólo que la producción de los estudiantes se convierta en recurso pedagógico, generando así un círculo virtuoso de construcción de conocimientos, sino también oportunidades profesionales para los estudiantes autores de las producciones.

Conclusión

Hay que destacar la importancia de realizar una programación de manera reflexiva y responsable para el desarrollo de una buena enseñanza, lo cual implica una estimación acerca de cuales son las cuestiones sobre la que es necesaria anticiparse, así como la búsqueda de la creatividad y solidez en las respuestas ante los diferentes problemas involucrados. Ello supone apelar a situaciones emergentes en la enseñanza, revisar la propia tarea, incluir la opinión de estudiantes y respuestas frente a una propuesta de trabajo.

Y en este contexto se sometió el proyecto Fotopalermo, al revisar los resultados expuestos en entregas pasadas, y tomar en cuenta las acotaciones de los involucrados en la temática. Se hizo hincapié en preservar el carácter académico sobre el funcionamiento del proyecto. De tal manera que se pasó de la exposición de una mini-muestra sin ser evaluada previamente, a un proceso continuo y supervisado, que garantiza tanto el esfuerzo del estudiante por superarse y brindar una entrega correspondiente a la calidad exigida por la institución, como a la representación de la actividad docente plasmada en el proceso creativo de sus aprendices.

Programar la enseñanza es indispensable para asegurar una buena marcha de las actividades y orientar sus logros. De todas formas, pese al éxito que pueda tener la

renovación de un proyecto, el mismo deberá ser analizado y revisado periódicamente, para adecuarse a las exigencias que implican el contexto hacia donde apunta el currículum establecido.

Referencias bibliográficas:

- Ander-Egg, E. (1999) *El aula taller. Una alternativa de renovación pedagógica*. Ed. Magisterio Río de la Plata. Argentina.
- Biggs J. (2006) *Calidad del aprendizaje universitario* Cap 2: Construir el aprendizaje alineado: alineamiento constructivo. Madrid. Ed Narcea
- Camilloni, A. R. W de (1995) *Reflexiones para la construcción de una Didáctica para el Educación Superior*. Ponencia en: Primeras Jornadas Trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación. Didáctica de Nivel Superior. Universitaria Chile.
- Cols, E. (2004) *Programación de la enseñanza*, Ficha de Cátedra Didáctica I, F.F. y L., UBA.
- Davini, M. C. (2008): *Métodos de enseñanza*. Didáctica
- Lucarelli, E. (1996) *La Construcción de la articulación Teoría - Práctica en las cátedras universitarias*. Búsquedas y avances. Ficha de cátedra.
- Mastache, A. (2009) *Formar Personas competentes. Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Cap. 3 y 4. Bs. As. Ed. Noveduc.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura In-

troducción a la Didáctica a cargo de la profesora Karina Agadía en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The Faculty of Design and Communication at the University of Palermo is organized curricular educational and pedagogical in projects. One of them called Fotopalermo, comprising all subjects in the area of photography, changed its form in 2012 to give greater importance to the creative process, with the aim of raising the academic quality of the work done in the classroom and the student link with the professional field.

Keywords: programming - knowledge - skill - academic quality.

Resumo: A Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo está organizada curricularmente em projetos educacionais. Um deles denominado Fotopalermo, que compreende a todas as matérias do área de fotografia, mudou sua modalidade no 2012 para lhe dar maior importância ao processo criativo, com o propósito de elevar a qualidade acadêmica das tarefas realizadas no aula e enlaçar ao aluno com o campo profissional.

Palavras chave: programação - conhecimento - habilidade - qualidade acadêmica.

(*) **Hernán Iglesias:** Licenciado en Periodismo (UCES).

Ser aficionado vs. ser profesional. ¿Qué esperan los alumnos del ciclo universitario?

Fabián Jevscek (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: Todo aquel que inicia una carrera universitaria tiene como objetivo final convertirse en profesional de su disciplina, pero no siempre tiene claro qué representa serlo ni cuáles debieran ser los saberes esenciales infaltables en su formación. Esta circunstancia permite reflexionar acerca de las características que debiera reunir un profesional competente y las estrategias de enseñanza a ser implementadas por los docentes en su formación.

Palabras clave: conocimiento - rol docente - formación profesional - enseñanza.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 147]

En el marco de la asignatura Producción Digital III, correspondiente a la carrera de Diseño de Imagen y Sonido, de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo se viene asistiendo a un hecho recurrente que suele presenciarse tanto en las instancias finales como a lo largo de la cursada misma y que saca a la luz el escaso interés de los estudiantes por incorporar conceptos propios del quehacer profesional del Desarrollador Multimedia en contraposición con la avidez por descubrir y manejar las distintas herramientas informáticas.

¿Percepción o realidad?

Esta percepción, que se pone de manifiesto en la mayor dedicación por la ejercitación práctica por sobre el tiempo destinado al análisis y la reflexión teórica, y que tiene su correlato luego, en el flojo nivel de las exposiciones orales más allá de la calidad de los proyectos desarrollados, hace foco en la necesidad de cuestionar si es esto lo que los alumnos vienen a buscar a la universidad y si es, en virtud de esta urgencia por manejar las herramientas, que desprecian y desestiman el uso y manejo del lenguaje técnico-profesional.

Claro que esta tendencia no es nueva, ya que desde la II Edición del Foro de Intercambio Académico, en el marco de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, realizado en el mes de agosto de 2003 y del que participaron docentes de las carreras de Diseño de Imagen y Sonido, Cine y Televisión, Fotografía y Diseño Gráfico y de Historieta, se hacía referencia a esta problemática, la cual quedaría expuesta en las Conclusiones Generales del documento que tiene por título ¿Qué se aprende en mi materia?, de la siguiente manera "... se coincidió en la carencia de cultura teórica como un déficit generalizado entre los alumnos ..." (Foro de Intercambio Académico, 2003).

Pues bien, con el objeto de indagar qué piensan hoy los alumnos respecto a este tema, y sólo a modo de referencia, se realizó un pequeño muestreo entre los que se encuentran aquellos que cursan la asignatura en el presente y otros que lo hicieron con anterioridad, a los cuales se les consultó acerca de qué tipo de conocimiento, creen ellos, indispensables para su futuro profesional. Se pudo observar que sólo el 14% considera al marco teórico disciplinar como tal, y que en la misma línea se inscribe otro escaso 52% que poco resalta la importancia del marco teórico general. Por el contrario, el mayor interés está dado por acceder a todas aquellas cuestiones que se relacionan con la práctica propiamente dicha del resto del desenvolvimiento profesional. De esta manera, no es de extrañar que el 90% haya elegido la práctica profesional o que el 57% se inclinara por la computación aplicada, en el mismo sentido, se observa que el 52% opta por las tendencias del mercado laboral en detrimento del 48% que lo hiciera por el vocabulario técnico-profesional.

Sin duda, se debe tener en cuenta el contexto socio-cultural en el que se desenvuelven estos futuros profesionales, inmersos en la cultura del *zapping*, el *multi-tasking* y la comunicación a través de medios electrónicos, en donde todo dura muy poco, la atención se comparte en distintas tareas simultáneas y el uso correcto del vocabulario cada día tiene menos seguidores. En consecuencia, va perdiendo valor todo aquello que demande un tiempo superior o un mayor esfuerzo.

Si así fuera, y siguiendo tal forma de entender una profesión, no debiera sorprender que cualquier persona que empuñe una tiza y se pare delante de una pizarrón pueda ser considerado un maestro, o de igual forma, aquél que conozca los secretos del uso de una calculadora pueda ser considerado un contador público, como así también, todo aquél que demuestre destreza en el manejo del bisturí, se encuentre en condiciones de efectuar una cirugía. En este punto, vale remarcar las diferencias entre saberes y habilidades profesionales.

En busca del profesional competente

A esta altura, están claras, cuáles son las motivaciones iniciales de los estudiantes universitarios pero, ¿cuál es el fundamento para rebatirlas?

Para comenzar sería conveniente definir las características que debería reunir un profesional moderno o al menos una práctica profesional. Si, partiendo de un visión más genérica, la mirada se dirige hacia cuál es la tarea de un profesional, independientemente de cual sea la

disciplina, entonces, se puede decir que "... la competencia profesional consiste en la aplicación de teorías y técnicas derivadas de la investigación sistemática, preferiblemente científica, a la solución de los problemas instrumentales de la práctica" (Schön, 1992).

Ahora bien, cuando lo que se quiere dilucidar es cuál es la esencia del ser profesional, entonces, el foco debería hacerse en el campo del conocimiento. Es cierto, que como en muchas otras profesiones, la formación y capacitación del Desarrollador Multimedia reviste características eminentemente prácticas, en donde no sólo se desarrollan y entrenan destrezas y habilidades en el manejo de herramientas informáticas, de relaciones interpersonales internas y externas al grupo de trabajo, sino también de observación, estudio y razonamiento sobre el medio donde debe actuar, pero nada de esto es posible si no se cuenta con el respaldo de la suma de saberes disciplinares probados científicamente, que forman el marco teórico profesional. Por lo tanto, y tomando como referencia la perspectiva de la racionalidad técnica que formulase Donald Schön, podemos asegurar que, en el área de acción de cualquier profesional se vuelve insoslayable la combinación de acciones, reglas y procedimientos que derivan del cuerpo de conocimiento profesional (Schön, 1992).

Si, en cambio, la búsqueda se refiere a las aptitudes, que un profesional debería ejercitar a lo largo de su etapa de formación, entonces se debiera tener presente que, más allá de las diferencias en cuanto a requerimientos de las distintas áreas de trabajo con respecto a destrezas y talentos en el manejo de las herramientas propias de la labor ejercida, es por demás importante generar conciencia que la capacidad de análisis para interpretar las problemáticas, considerar los recursos y en consecuencia, elaborar un plan de acción eficaz, es lo que marcará el verdadero potencial del futuro profesional, lo que equivale a decir, en palabras de Anahí Mastache, que se deberían incorporar tanto, conocimientos básicos, en cuanto, a modelos y teorías del entorno disciplinar, como habilidades para adaptar la información al contexto de aplicación (Mastache, 2009).

Es decir que, toda tarea profesional se apoya de una u otra forma en la combinación de saberes y habilidades, en pos de la realización de un planteo de la situación problemática planteada, para lo cual, el mayor campo teórico permite brindar mejores respuestas y si bien es cierto que cada profesional va desarrollando su habilidades en base a la distintas experiencias a las que se exponen y perspectivas a las que adhieren, todos "comparten un tronco común de conocimiento profesional explícito, más o menos organizado sistemáticamente" (Schön, 1992).

Esta diferenciación, más sutil entre profesionales de la misma disciplina, toma mayor relevancia, entre estos y quienes realizan las mismas tareas desde un perfil más aficionado, mucho más cuando quienes no han recibido la pertinente capacitación universitaria, carecen tanto del respaldo del conocimiento científico disciplinar, como de la ejercitación en la acción a través de medios, lenguajes e instrumentos distintivos que son comunes a la profesión (Schön, 1992).

De tal modo, se puede ver que la instrucción académica

no sólo es necesaria en función de lograr mejores resultados sino con el propósito de consolidar una marcada diferencia de valoración en favor de los profesionales a la vista de los clientes para los que estos brinden sus servicios y así lograr que el cliente tome al profesional como "... una verdadera herramienta para alcanzar objetivos..." y que las propuestas de trabajo se encuentren fundamentadas por sólidos conocimientos (Dorignac, 2008).

El rol docente en la creación del profesional competente

Con el objetivo de lograr profesionales competentes se debería tener en cuenta tipos de enseñanza que se ajusten a ello, propiciando aprendizajes que apunten a una metodología de acción que se base en la reflexión a partir de un campo de conocimiento disciplinar e interdisciplinar, en la búsqueda de soluciones a la problemática profesional, pero que, además, ejercite el proceso de aprendizaje continuo. Se podría asegurar que un ciclo universitario debe generar los espacios para la construcción tanto del conocimiento disciplinar como de las estrategias de aprendizaje (Agadia, 2009).

En tal sentido, toma vital importancia el rol docente, puesto que es quien tiene a su cargo el recorte de los contenidos, la elección de las estrategias de enseñanza y la definición de la secuencia de actividades, que entre otras cosas, van a determinar las metodologías de enseñanza/aprendizaje. Si se hiciera foco en cuáles deberían ser las características irrenunciables de esta metodología, y parafraseando a Mastache, se podría mencionar (Mastache, 2009):

- a) Ajustar las condiciones a la práctica profesional.
- b) Contar con rigurosidad teórica sin perder significatividad social.
- c) Tomar a la teórica como herramienta adquirida para dar respuesta a los planteos de la problemática profesional.
- d) Facilitar la adaptación a los contextos de incertidumbre.
- e) Promover la integración con otras disciplinas y capacidades
- f) Incentivar la interacción con diversos paradigmas.

Si se remitiera a las características del Aula Taller, se podría observar que la misma se ajusta perfectamente a las metodologías buscadas, puesto que, propone un espacio para la construcción de conocimiento basado en el trabajo en equipo, con un fuerte anclaje en la reflexión teórica disciplinar como base de la tarea de investigación y de elaboración de planes de acción (de Vincenzi, 2009).

A modo de cierre, y tomando como eje la disyuntiva planteada desde título del artículo se puede establecer que más allá de las motivaciones y/o las características de los alumnos que inician un ciclo universitario con el objetivo de convertirse en futuros profesionales, es responsabilidad de los docentes que tienen a su cargo dicha capacitación y entrenamiento, poner de manifiesto la importancia de valorar los saberes disciplinares, tanto, para ser utilizados como herramientas en la comprensión de las problemáticas profesionales y la

posterior elaboración de planes de acción, como en la revalorización del ser profesional en detrimento del ser aficionado, ya que no se llega a ser "un Desarrollador Multimedia por el sólo hecho de dominar los secretos de uno o varios software" (Jevscek & Grandinetti, 2003).

Referencias bibliográficas:

- Agadia, K. (2009). *La construcción del saber didáctico del docente de la carrera de Diseño y Comunicación en la Universidad de Palermo*. Ficha de Cátedra.
- De Vincenzi, A. (2009). *La práctica educativa en el marco del aula taller*. Revista de Educación y Desarrollo, 41-44.
- Dorignac, E. G. (2008). *En busca del eslabón perdido*. En D. y. Otros, Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° IX (págs. 154-155). Buenos Aires: Facultad de Diseño y Comunicación - Universidad de Palermo.
- Foro de Intercambio Académico. (2003). *¿Qué se aprende en mi materia?*. Buenos Aires: Documento Interno.
- Jevscek, F., & Grandinetti, C. (2003). *En [desde] el aula*. En Varios, Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N°IV (pág. 63). Buenos Aires: Facultad de Diseño y Comunicación - Universidad de Palermo.
- Mastache, A. (2009). *Formar personas competentes*. Buenos Aires-México: Novedades Educativas.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

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: Anyone who starts a university has the ultimate goal of becoming a professional discipline, but not always be clear what is or what should be the essential knowledge a must in their training. This circumstance allows us to reflect on the characteristics that should raise a competent professional and teaching strategies to be implemented by teachers in their training.

Keywords: knowledge - teaching role - professional formation - teaching.

Resumo: Todo aquele que inicia uma carreira universitária tem como objetivo final se converter em profissional de sua disciplina, mas não sempre tem claro que representa o ser nem quais deveriam ser os saberes essenciais infalíveis em sua formação. Esta circunstância permite refletir a respeito das características que deveriam reunir um profissional competente e as estratégias de ensino a ser implementadas pelos docentes em sua formação.

Palavras chave: conhecimento - papel docente - formação profissional - ensino.

(*) **Fabián Jevscek:** Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Multimedia de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Algunos aspectos de la irrealidad.

Marcelo Lalli (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: El propósito de este ensayo en parte es minimizar el conflicto con la irrealidad. Dicho punto será tenido en cuenta respecto a los riesgos que presenta en la didáctica en general pero particularmente en la enseñanza de cine. Para ello se analizan las ventajas que aporta el aprender haciendo pero también el grado de reflexión que esto exige. Se propone analizar la realidad de la acción junto a la dinámica interna de roles y del contexto en que dichas acciones se llevan a cabo. Por lo tanto, el estudio de esa distancia entre el enunciado y el suceso, toman como referencia, didácticas que mueven al docente a trabajar con el rol activo del alumno.

Palabras clave: realidad - didáctica - cine - motivación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 150]

*Un atributo de lo infernal es la irrealidad,
un atributo que parece mitigar sus terrores
y que los agravaba tal vez.*

Jorge Luis Borges

Este ensayo adopta como eje central la irrealidad en la enseñanza. Tratándose de una característica que asoma en distintos aspectos del recorrido del aprendizaje, la irrealidad adopta carácter de tema. Irrealidad porque muchas veces se construyen esquemas que poco tienen que ver con lo que ocurre en el aquí y ahora del aula, se arman planificaciones excesivas incluso para el mismo docente, se pone el foco en el saber del concepto que se enseña, no en saber enseñarlo. La irrealidad no sólo tiene que ver con la desconexión sino también con crear actitudes en los estudiantes que luego el docente se cuestiona y desapruueba. Éste desconoce su origen, generando tipos de tensiones que poco tienen que ver con la capacitación para el futuro de la vida laboral. Una irrealidad que de alguna forma desdibuja los roles, una irrealidad que muchas veces se filtra de manera invisible.

Más allá de las subjetividades, del punto de vista de cada individuo, existen voluntades que hacen posibles compartir el espacio y el tiempo de la enseñanza. El querer aprender y el querer enseñar, el necesitar de un sujeto activo que se interese por esos conocimientos para crecer tanto en lo profesional como en otras áreas de la vida. Entonces debe ser activo quien está de ese otro lado para poder realmente aprender.

A raíz de desarrollar los distintos aspectos que implica esta irrealidad, pueden tomarse casos surgidos de diálogos en clase. Se confronta lo que se dicta como real, lo que debe hacerse en el trabajo de campo, en el área de la experiencia, versus lo que los alumnos consideran posible con sus recursos. Existe una distancia tirante entre el enunciado verbal y las acciones, los contextos, los tiempos particulares y las subjetividades. Tirante por lo que de ambiguo plantea, ya que coexisten impedimentos reales, desidia u otro tipo de boicots autoimpuestos. El espacio y el tiempo de la clase donde esto irrumpe no es tan sencillo de maniobrar. Por más que el docente hable de su experiencia, la realidad que surge en este hoy

suele siempre presentar diferencias que a menudo despiertan inquietud y hasta desconcierto en los alumnos. Por lo tanto aparece algo del orden de lo intransferible, un rasgo que en algunos casos puede ser infernal por lo sorpresivo, por lo desconcertante y que en apariencia borra de un plumazo todo lo que de avanzada, de proceso intelectual tienen los mecanismos de la clase. A menudo el alumno se genera la expectativa de que todo lo que haga sea anticipado en clase. Esto hace que irrumpa el molesto pero imprescindible trabajo de separar lo que brinda el aula de lo que debe él resolver allá afuera.

En lo que respecta a la enseñanza de cine, esto es muy habitual. Casos que ponen esa infernal distancia entre lo planificado por los alumnos a modo de estrategias de trabajo, de estrategias aprendidas en el aula, con lo que la realidad afuera impone, aquello que debe enfrentarse o mejor dicho, ser utilizado como problemas de resolución. Problemas a resolverse, en este marco, de la educación y la formación y no de un mecanismo industrial de producción como ya sería la realidad del mercado. En particular uno de los procedimientos a tener en cuenta tiene que ver con la distribución de roles para arremeter esa afrenta con lo real. Para filmar una película de cara al rigor profesional, al futuro laboral, es casi imposible que no exista la repartición de la tarea, la delegación y la confianza; la distribución de las funciones aparece en todo tipo de películas, trascendiendo los estilos, inclusive llegando a las más experimentales vanguardias artísticas. El formato, la puesta en escena del rodaje pone un adelante y un atrás, una presencia del cuerpo del que realiza que necesita siempre de contención: en un interior, en relación con la luz, en relación a lo que y a quien se registre, en los exteriores por cuestiones de dinámica de trabajo, seguridad, etc. Esto se acrecienta cuando la tecnología se vuelve más compleja y se trata de crear ficción. La relación con los actores es en sí misma una distribución de roles. Por lo tanto para que la realidad de la puesta en escena se haga posible, se convierta en real, debe serlo la que está también detrás de la cámara. De alguna manera deben hacerse una a la otra. Más que nada en cine, no se trata sólo de una planificación artística, ni áulica desde lo operativo, sino de la interacción con el concepto general de realidad.

Se toma para la reflexión la palabra irreal. Esto puede relacionarse con lo que postula Donald Schön acerca del aprendizaje en la acción, de la reflexión en el terreno empírico. El tema de los roles en función a la realidad deriva, es sostenido por el docente al considerar que ningún trabajo en equipo puede desempeñarse sin roles y que el todos hacen todo es una excusa para no asumir la responsabilidad de nada. Es posible que una vez más haya que comprobar en la práctica este principio. Como si el aprendizaje exigiese ser vivenciado para corroborar la realidad de lo que en un principio en clase se postula. Los juegos de roles comprueban permanentemente esta necesidad del cargo que cada uno debe asumir como también aprender a delegar, depositar en el otro la confianza suficiente. Pero parece no bastar del todo, como si el aula, de cualquier manera, nunca fuese la realidad. ¿Cómo se enmarca entonces el aprendizaje de algo que no puede comprobarse únicamente con el desarrollo in situ? ¿Cómo puede la práctica ser ayudada por el *practicum*, así como lo define Schön?:

Una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo, aunque a menudo su hacer se quede corto en relación con el trabajo propio del mundo real. (Schön, 1992, 45)

Esto puede relacionarse con lo que David Perkins menciona del conocimiento ritual y que conduce al conocimiento frágil. Se trata de la irrealidad amenazante, que parece crear su propio espacio dentro del aula. Ésta se convierte en aquello de lo que el alumno quiere deshacerse con la aprobación de la materia, un lamentable objetivo. Ya no se trata de apropiarse de esas herramientas con las que manejarse ni de resolver los problemas propios de cada momento en la profesión. Desaparece así la actitud constructivista, en la que el alumno es el sujeto activo, que a través de determinados elementos, conceptos, posturas y terrenos que plantea el docente, pueda encontrar sus maneras de resolución y creación. El constructivismo debiera poner en escena la necesidad de tener que, debería facilitarle el no considerar por ejemplo el tema de los roles como funciones irreales. El *practicum* postulado por Schön, aquí entendido como “proveer un espacio para la práctica” (Schön, 1992) debe ya mostrar claros indicios de las posibilidades de manifestar ese hacer, allá afuera. El alumno por su parte debe dar cuenta de su estatus de sujeto activo, no sin advertir qué de su desempeño puede anular o bloquear como docente. Las preguntas, las indagaciones, las observaciones que haga el profesor deben poder comprender las posibilidades de bloqueo o estimulación, pero no todo puede depender de su labor, por lo mismo que se sostiene el rol activo del estudiante.

Hay un vínculo peligroso entre irrealidad y motivación. Dificilmente puedan coexistir una verdadera motivación con bases que no se sostienen por irreales. Si el alumno categoriza como irreal lo que el docente plantea, su motivación se verá afectada, restringida a un juego interactivo que propone como único esquema real el

juego de la aprobación de la materia. Volviendo a David Perkins: “los estudiantes retienen conocimientos que a menudo no utilizan activamente en la resolución de problemas y en otras actividades o conduce al conocimiento ritual, a seguirle el juego a la escuela.” (Perkins, pág.36).

Sin embargo debe detectarse claramente a qué llaman irrealidad, si la postura no se debe más que a esa excusa para no asumir su desempeño en el campo de la acción, en la práctica, más allá del *practicum*. El juego especulativo de lo supuestamente irreal puede proceder de una cierta falta de motivación, de una ausencia del deseo de incorporarse a una nueva forma de proceder y hacer. ¿Cuándo se trata de irrealidad y cuándo de una excusa? ¿Cómo el docente puede detectar el inicio de esa desmotivación? ¿Cuáles son entonces los roles allí? ¿Qué corresponde delegarles a los alumnos? ¿Qué le compete a quién y desde cuándo? ¿Qué juicio puede establecerse acerca de lo que motiva?

En definitiva, cuando el contrato implícito entre el que enseña y el que quiere aprender, se quiebra, aparecen estas variantes que ponen en escena actores, actores interpretando la farsa del conocimiento ritual, de la falta de actitud colaborativa para el alcance de un objetivo y no para la condescendencia entre ellos. Nueva irrealidad al menos entendida así desde la perspectiva docente. Esto demuestra en parte que la “irrealidad” de los roles puede instalarse desde antes, dentro del aula, en lo que compete a alumnos y docente. Las confrontaciones entre lo enunciado y lo posible extendida al aula marcan entonces una “campana de alarma” (Perkins, pág.31) Pero el estudiante bien cuenta con las competencias para comprender las leyes del aula, de las cuales sus objetivos forman parte.

Una de las causas puede tener que ver con una falta de medida en la exigencia, una falta de visión en las posibilidades reales del cumplimiento de la tarea en los plazos asignados y en la forma prevista. La parte de irrealidad que compete al docente puede deberse a encerrarse en una torre de marfil y perder la perspectiva de lo que sus estudiantes se plantean como objetivos, armando planificaciones con excesivos contenidos no pudiendo ni el docente incluir eso en una cursada cuatrimestral ni aplicar métodos para un aprendizaje comprobable. ¿Quiere el docente descender de esa torre? ¿Teme perder la relación de asimetría? ¿Quiere realmente que el producto sea el de los alumnos y no el suyo propio? ¿Diferencia su objetivo del de sus estudiantes?

Existe otro efecto generado por la irrealidad y que llega hasta la actitud del saber. Puede que si el pacto implícito entre quien aprende y quien enseña se rompe, el estudiante aventajado desde su saber previo, no sólo se pueda aislar sino que compita con el docente. Competir, confrontar y no complementarse ni nutrirse, es también consecuencia de planteos irreales que se generan así, desde ambas partes.

Puede entonces que la causa de la confrontación se deba a estar más atento al saber, a transmitir el conocimiento, que a la forma de darlo. A la escucha y la atención en lo que hace a la colaboración, a la facilitación del saber. Tal vez preocupado por el saber, el docente se olvida de

las formas de la interacción que postula De Vicenzi: “El rol del alumno es el de un sujeto activo, protagonista en la construcción de su plan de acción para la resolución de un problema planteado. Se imprime en el aula la cultura del aprendizaje, “una forma de aprender haciendo en interacción con el docente y con el resto de los estudiantes.” (De Vicenzi, 2008; 43)

Si la postura respecto al saber implica un debate entre alumno y docente, incluyendo a los demás alumnos, con el fin de ampliar el abanico de posibilidades, es enriquecedor. Si eso deriva en una encerrada confrontación, empiezan a mediar otros factores que poco tienen de pedagógicos, como ser la egolatría hasta inclusive la necedad. Esto también puede ser una campana de alarma y el docente poder encontrar una solución entendiendo cuando limitar una discusión inconducente, abrir el juego de opinión al resto de la clase sabiendo con justeza donde focalizar. Esto bien puede generar una nueva forma de irrealidad. La confrontación irrealidad y saber puede resolverse planteando el objetivo lo más claro posible. Esto en una planificación resulta sencillo de expresar pero en la realidad de la clase a clase, en la dinámica interna, puede no sólo perderse de vista sino dejar de ser la meta. La cantidad de los contenidos, su vinculación, el resultado de los alumnos, puede transformarse en un bosque que impida ver la totalidad. Frente a la extensa planificación, frente a las posibilidades de no ser efectiva, la pregunta que cabe hacerse es: ¿Qué se quiere que aprendan? Como si de alguna manera el profesor tuviese que empezar por el final.

Hay un punto de la teoría uno planteada por D. Perkins que puede articularse con esto: “Fuerte motivación intrínseca y extrínseca. Actividades ampliamente recompensadas, sea porque son muy interesantes y atractivas en sí mismas o porque permiten tener otros logros que importan al alumno.”(D. Pekins, 1995,54)

Hacia el final de una cursada, más allá de las evaluaciones, el docente puede plantearse qué es lo que enseñó y si encuentra en la realidad cumplida, satisfecho el objetivo inicial y si ese objetivo sigue presente. Lo interesante, lo atractivo, ¿Coincide con lo que lo es para los alumnos? ¿Se transformó en interesante y funcional para los alumnos, ganó interés, perdió interés? ¿Puede generalizarse esta respuesta o debe atenderse cada caso en particular? ¿A lo largo de los años y de las camadas, se mantiene el mismo poder de asimilación de los conceptos? ¿Se conservan los mismos intereses sobre determinados conceptos?

Es posible plantear una media general, puede saberse si en verdad es interesante a modo de recompensa, puede comprobarse no sólo que el alumno aprendió sino que disfruta haberlo aprendido. Sin embargo, las respuestas no son tan sencillas como tampoco hay una única realidad.

Como gran opción y respuesta englobadora posible frente a determinados peligros de la irrealidad, es la de

la incesante acción y la renuncia a la fijeza, a la cristalización de un único modo. La docencia es un movimiento constante, una mutación permanente que no debe descuidar algunos conceptos de base, sea en lo epistemológico como conjunto de ideas o en algunos contenidos que hacen a la asignatura misma, pero sus enfoques parecen querer moverse siempre. La realidad en la enseñanza se transforma así en algo mutable, en una imagen cambiante como lo es un diálogo, que mas allá de su contenido puede no tener el mismo enfoque, ni el mismo tono, ni, incluso, el mismo sentido. Querer adelantarse a los problemas en la enseñanza demuestra sensatez pero también el respeto por el tiempo de aquellos con los que se convive, o sea con los alumnos, que exigen una fijación en el aquí y ahora de la clase. Esa diferencia de focalización, no es menor, sino que es justamente una actitud, una dialéctica con la irrealidad.

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 purpose of this essay is partly minimize conflict with unreality. This point will be taken into account with respect to the risks involved in teaching in general but particularly in teaching film. This analyzes the advantages of learning by doing but also the degree of reflection that this requires. It is proposed to analyze the reality of the action with the internal dynamics of roles and the context in which such shares are held. Therefore, the study of the distance between the statement and the event, taken as reference, teaching that move the teacher to work with the active role of the student.

Keywords: reality - motivation - didactics - cinema.

Resumo: O propósito deste ensaio em parte é minimizar o conflito com a irrealidade. Dito ponto será tido em conta com respeito aos riscos que apresenta na didática em general mas particularmente no ensino de cinema. Para isso se analisam as vantagens que contribui o aprender fazendo mas também o grau de reflexão que isto exige. Propõe-se analisar a realidade da ação junto à dinâmica interna de papéis e do contexto em que ditas ações se levam a cabo. Portanto, o estudo dessa distância entre o enunciado e o acontecimento, tomam como referência, didáticas que movem ao docente a trabalhar com o papel ativo do aluno.

Palavras chave: realidade - motivação - didática - cinema.

(*) **Marcelo Lalli:** Realizador en Video y Cine (Instituto Cievyc, 1995). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento Audiovisual de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Evaluar la creatividad.

Marcelo Lalli (*)

Fecha de recepción: agosto 2013
 Fecha de aceptación: octubre 2013
 Versión final: diciembre 2013

Resumen: Este ensayo propone recorrer las dificultades para evaluar la creatividad. Las formas que adquiere la expresión audiovisual difícilmente puedan enmarcarse en categorizaciones preestablecidas por patrones de medición. Sin embargo, nada está exento de forma, de contornos, de vinculaciones. Si hay vínculo hay afectación de una parte a la otra y no todo es afectado por igual, cada elemento adquiere así su valor y cada valor se establece por diferencias y similitudes. Por lo tanto hay medidas para diferenciar y emparentar. El problema en todo caso está en encontrar los parámetros acordados. El objetivo de este ensayo es encontrar algunos de ellos para que la evaluación acompañe el proceso creativo.

Por otro lado, no se trata de formas expresivas que se hacen solas sino que existe un sujeto que las genera y que si el estudiante concientiza su metodología, sumará un elemento más a su decisión de crear.

Palabras clave: evaluación - creatividad - audiovisual - proceso creativo.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 154]

Este ensayo se propone analizar y aportar algunas soluciones concernientes a medir y de alguna manera juzgar producciones individuales y grupales surgidas de la enseñanza de técnicas, conceptos, toma de decisiones, pero también emocionales y expresivas desde el punto de vista del estudiante.

La evaluación como se plantea en este trabajo no busca verdades universales y objetivas sino más bien intenta ofrecer a los destinatarios que constituyen una comunidad de mentes, argumentos que lleven a un accionar adecuadamente fundado. Se trata de una tarea argumentativa, contextualizada y dirigida a la acción (Palou de Mate, 104)

Cuando se trata del cine como manifestación artística, justamente son las particularidades, las miradas lo que distinguen y hacen original al autor, lo que permite que una producción no sólo se destaque sino que obtenga su razón de ser. Esto, que parece una obviedad, muchas veces desde la planificación de la asignatura se lo busca evitar. Punteando contenidos teórico-prácticos que ahondan en análisis de técnicas, intentando objetivarlo mas posible la enseñanza, procurando huir de los debates que se cierran en sí mismos y supuestamente no permiten la apertura a lo nuevo, que está afuera, en el mundo del saber, en el mundo que no es el interno del estudiante, que es subjetivo y sin todos esos elementos que instala lo verdadero, lo considerado cómo válido, como lo que debe tenerse en cuenta.

Objetividad-subjetividad, un versus engañoso

Esta recurrente confrontación dentro de las producciones artísticas en un marco universitario, presentan desafíos a la hora de evaluar.

La idea hacia la objetividad promete dar, entregar una tabla, acerca de lo referenciado, lo medible: lo evaluable. Sin embargo, y la realidad no se cansa de exponerlo, el límite entre objetividad y subjetividad es débil. Aparecen en las producciones elementos sumamente interesantes que no figuran en los textos teóricos, apa-

recen elementos aplicados de la teoría que no despiertan casi interés emocional, que no sólo pueden generar productos aburridos sino fallidos. Lo cotejable con la teoría, con lo que objetivamente se ha establecido como lo que debe saberse, lo medible como contenido de la expresión, empieza a desdibujarse al despertar reacciones diferentes en uno u otro según se lo reciba, espectadores de diferentes tipos cuyas competencias no deben descartarse, y pueden tenerse en cuenta para que la producción obtenga múltiples miradas. Esto puede colocar la labor del estudiante en un espacio de análisis cuya objetividad no sólo se dificulta; sino que puede verse enriquecida por más de una lectura, perdiendo su carácter de tal. Volviendo al recorte del docente para evaluar, se llega a lo que establece Alicia R. W. de Camilloni como juicio de valor:

La interpretación permite completar el proceso de evaluación y conduce a la construcción de juicios de valor que son característicos de la evaluación como función didáctica. No hay evaluación sin juicio de valor. Debemos mencionar aquí, sin embargo, que algunos autores discrepan con esta afirmación. Jean Cardiet (1989), por ejemplo, advierte, como veremos mas adelante, acerca de los riesgos que implica el uso de juicios de valor en la evaluación. (Camilloni, 1970)

¿Cuáles son esos valores? ¿Cómo justamente se valúa aquello que escapa de un único parámetro de medición? Juzgar, calificar la forma de expresar sensaciones, emociones, mundos imaginados.

Se propone entonces una metodología evaluativa bajo la creencia por parte del docente de enmarcar para potenciar, de restringir para que resolver dependa de inventar relaciones; correr la mirada, construir nuevos órdenes y encontrar donde aparentemente no hay.

Dentro de la ubicación del cronograma de la asignatura, proponer parámetros de valor al inicio, es una opción clara. Se trata del momento de expresar las intenciones del estudiante para con su producto, el estudiante como autor, ejecutor y practicante a la vez; con él mismo y con

el docente. Éste, en su función de guía, de suministrador de herramientas, de contenedor a través de materiales que él, desde su experiencia no tanto como realizador sino como docente, pueda aportar. Quien recorre la nueva experiencia es el estudiante, y eso implica toma de decisiones, resolución de problemas, elecciones de entre todas esas herramientas para potenciar su idea. Por ejemplo, las presentaciones que deba hacer, los cambios a los que se lo convoque debido a carencias que el docente detecte, argumentaciones que sostengan las decisiones de él como realizador. En síntesis: hacer parte del contrato pedagógico a la evaluación. Y que parte de ese contrato, luego de la evaluación diagnóstica, sea conducir al estudiante a que plantee lo que espera de su obra y sobretodo, de su aprendizaje con la realización de la misma. Todo esto individualmente, en el recorrido de lo que a veces se considera un TP y otras una obra artística.

Obra artística o trabajo práctico

¿Por qué esta dualidad? Muchas veces hacerle considerar al estudiante su TP como una obra, lo motiva y ubica en un sitio que más tarde puede que ocupe en la vida profesional. Pero debe tener en cuenta que esto es un doble recorrido, que es parte de un proceso de aprendizaje y que se diferencia de sus realizaciones a posteriori. Esas diferencias son:

Estar contenido dentro de un marco institucional y que responde a una etapa de preparación para su vida laboral. No define aquí su continuidad en un empleo, por ejemplo. Debe ser el docente quien le cree esa necesidad planteándole la concreción de su producción como definitiva dentro de la cátedra, pero sin olvidar que se trata de una experiencia que involucra construcción propia del conocimiento, o sea el estudiante debe apropiarse de la experiencia. Comprender que lo que apunte al logro del objetivo, lo llevará a una dialéctica con los conceptos teóricos, a un recorrido que le pertenece y construye su punto de vista.

Otra diferencia con productos fuera del marco institucional de la universidad, es que debe mantener un carácter experimental, disfrutar de esa libertad, probar, probarse, ser probado, transitar fundacionales experiencias, sin poseer moldes preestablecidos frente a los que ya sabe cómo responder. El docente entonces, en el planteo de sus objetivos, debe proponer un contacto con estas o aquellas herramientas con las que el estudiante debe empezar a familiarizarse. Tomar contacto es descubrir y resolver desde su propia estructura, manejar esos instrumentos sin prejuicios en el sentido de especulaciones o predeterminaciones.

Es aquí donde se distinguen los objetivos del estudiante y del docente. El del estudiante es expresarse a través del medio cuyas competencias ha elegido aprender, en un tiempo y forma de entrega para poder formar parte de la dialéctica enseñanza-aprendizaje. El objetivo del docente es que el estudiante se nutra de la experiencia durante la práctica y que observe y analice sus pasos para unirlos a su estructura de conocimiento anterior. Estas operaciones, que bien puede hacerla en soledad un artista con su obra, adquieren aquí, en el TP, el marco social de compartirlo con los pares estudiantes y

enmarcarse dentro de la guía docente, para incluir lo mas sistemáticamente posible, su producción dentro de una red mas abstracta, inherente a la construcción del conocimiento y que trasciende lo coyuntural de la experiencia.

Mapa vs. territorio

“Sweet memory will die Killer on the road, yeah”
(The doors)

Por otro lado aparecen en las producciones otros elementos que se expanden y riegan de nuevas variables el terreno de lo evaluable. En el recorrido de una realización, irrumpen esos *killers* en el camino (problemas internos de grupos, dificultad en el cumplimiento de roles, problemas en el contenido de los que se quiere hacer en materia creativa, discusiones, imponderables técnicos)

Por consiguiente, la idea es cubrir en la medida de lo posible, todo lo que hay en ese campo y pactar un valor con el estudiante, para incluir la evaluación de su trabajo dentro de su trabajo.

Que el estudiante sepa como se le evaluará, más que limitar su producción debiera motivarla porque le permite focalizar su energía en el aprendizaje. Parte de los parámetros de referencia que se tomen para evaluar, serán sus propias intenciones para con el resultado, en función a lo que él se haya propuesto realizar y su correlato en el producto.

El planteo del proyecto en pasos, será la primera herramienta con la que evaluar. Cada uno de esos pasos, recibirá un puntaje respecto a su importancia en función al todo. Esto corresponde a una de las etapas del proceso que conduce al TP final.

Es ineludible, en el caso de la evaluación, tener en cuenta aquello que irrumpe durante los trabajos fuera del aula, y en el caso de la enseñanza de cine, esto abunda. Utilizar los imponderables surgidos durante los prácticos como materia de evaluación requiere análisis por parte del estudiante, que es realizador, pero ante todo tiene que estudiar, estudiar cuáles son los motivos de esos imponderables que lo han superado, que no ha podido resolver, que ha podido solucionar de manera parcial desvirtuando su objetivo expresivo y artístico o inclusive, superado su meta. Para aprender cine hay que salir a filmar, esto implica planificar, resolver, decidir, discriminar, seleccionar, pero también analizar, posicionarse en el lugar de quien observa su propia actividad; mantener una metacognición que lleva a su autoevaluación para su mejora y no su frustración.

Autoevaluaciones

Al incluir la subjetividad dentro de la evaluación, es necesario incluir las evaluaciones del sujeto sobre su propio hacer. Más que nunca aquí, el estudiante cobra el rol activo, debe adquirir las competencias para medir la obra a lo largo de su recorrido. Cuando Palou de Maté se refiere “al objeto referido como lo comparable con el referente para ser evaluado” (Palou de Maté, 1998), la propuesta aquí es que el estudiante se posicione para que active su mirada respecto a lo que él mismo ve que ha hecho. Esto diferencia un concurso de una evaluación académica enmarcada dentro del proceso de aprendiza-

je. Lo que se evalúa es tanto la actitud de aprender como el manejo de la herramienta con la que se aprende.

¿Qué ocurre con quien produce materiales que sorprenden por su virtuosismo, su calidad expresiva, su infrecuente manera de resolver las cosas pero que nada registra ni evalúa acerca de su hacer?

Cuando Palou de Maté dice que: Realizar una evaluación desde esta perspectiva supone por parte del docente: "Apertura conceptual para dar cabida en la evaluación a resultados no previstos y acontecimientos imprevisibles, apertura de enfoques para dar cabida a la recolección de datos, tanto sobre procesos como sobre productos..." (Palou de Maté, 105) aporta que el material con el que el estudiante sorprende en una primera instancia debe ser plegado hacia su capitalización en lo que en materia de hallazgos se refiere. También tiene que ver con lo ya detectado de él en la evaluación diagnóstica. Por otro lado, es innegable que estuvo presente durante todo un proceso áulico y que durante él, bien debió dar indicios de su conocimiento. Si así no fuera, es él quien debiera cuestionarse su lugar en el ámbito del estudio ya que bien sabe que el entorno que ha elegido está sostenido en base e eso y no únicamente a la operatividad en el sentido literal. Puede que el realizador de estos trabajos elabore un argumento más allá de lo esperable, en la forma de resolver los obstáculos. Por otra parte, la guía que aporta el docente debe tener que ver no con explicar una obra sino con desandar, desmenuzar, fragmentar los recursos que el estudiante utilizó para transitar una experiencia en la práctica.

Esto lleva a la valoración de los resultados y la valoración del proceso de trabajo: un equilibrio difícil de lograr. Tampoco se trata de terminar en resultados fallidos, importando únicamente la experiencia de hacerlo, ya que esto atentaría contra la motivación del estudiante al ver lo que no es capaz de hacer y contra su aprendizaje. Este difícil equilibrio considera que la planificación se plantea para mejores resultados que son parte del aprendizaje. Aquí entra la autoevaluación docente, afectando su escala de valores y sus juicios al elaborar una planificación. Muchas veces ocurre que los resultados esperados no son los obtenidos y está en su capacidad de objetivación, de distancia y análisis, construir nuevos métodos que diferencie las causas de algunos resultados. Está en su óptica de análisis una discriminación que equilibre el proceso enriquecedor con los resultados obtenidos.

Frente a la producción artística:

¿por qué el docente no es un crítico?

Puede generarse una confusión entre la mirada de un crítico con la que debe tener un docente frente a lo que se proyecta como producciones artísticas. El trabajo del profesor no debe perder de vista la relación entre contenidos formativos y tipos de resultado, en lo que respecta al estudiante, en lo que le concierne también a él como un facilitador del conocimiento. La evaluación hecha por el profesor no debiera restringirse al producto, con todo lo que el término producto implica y tiene de ajeno al proceso enseñanza- aprendizaje. La evaluación del docente tiene que abarcar más que el objeto referido, ir hacia el realizador del trabajo: un agente que ha aprendi-

do a tomar decisiones con herramientas nuevas, que necesitó utilizar, adquiriendo un carácter protagónico (sus competencias, su subjetividad, su carácter de sujeto activo). El rol del docente no debiera restringirse a juzgar un objeto artístico, ya que también, la crítica pone de manifiesto otros parámetros que conectan con una escala de valores completamente ajenas al marco del aula, como contextos sociales, culturales e históricos con otros referentes. Se distingue entonces entre producto y producción: uno es un elemento en sí mismo, a la larga ajeno al sujeto que lo ha construido. La producción, sin embargo, es un proceso completo que involucra reflexiones, decisiones en las que el realizador es un espectador de sí mismo; una comunicación interna potenciada por el docente. Se trata aquí de evaluar al estudiante desde su producción en una línea de tiempo que él activó.

De regreso al principio de objetividad

Como disciplinas abarcadoras como son el cine y su enseñanza, hay aspectos que pueden considerarse dentro de un marco más medible, como los establecidos por la tecnología y como los requisitos institucionales donde se haga el trabajo a ser evaluado.

El siguiente desglose propone cubrir, de alguna manera democratizar, la evaluación. Se hace extensiva a los elementos evaluados de una misma producción.

Se propone una estrategia de evaluación para la asignatura Taller de creación 3. El objetivo evaluativo es un cortometraje de ficción de entre 3 y 4 minutos de duración.

El objetivo conceptual es que el desarrollo narrativo tenga alteraciones temporales que potencien el efecto dramático del relato.

Los aspectos evaluativos involucrarán los contenidos conceptuales, formales y actitudinales del estudiante. (Ver matriz)

Luego de definir la nota correspondiente a cada descriptivo, se las suma extrayendo el promedio que da como resultado la nota final.

Durante un examen final, para el 1º contenido conceptual puede requerirse la participación de un tercero, en este caso el adjunto de mesa, y analizar cuanto llega a comunicar el producto a un espectador sin previa información.

De esta manera se obtiene una cantidad de datos bastante completa del recorrido compartido por estudiante y docente en el proceso de enseñanza. Aun así, se trata de una forma de construcción, de un acercamiento en un área donde dos más dos se resiste a ser cuatro, donde la mirada del docente que juzga y que mide tampoco está exenta de aportar sus propios criterios, bagajes anteriores al caso particular de la cursada, y que son inseparables a la hora de valorar el objeto referenciado.

La confrontación de resultados y el estímulo a generar para estudiantes y docente que quieran seguir potenciando la enseñanza y el aprendizaje, debe considerarse como algo en constante cambio y transformación. La completud de este método es parte de ella pero requiere de un paciente seguimiento de cada una de las instancias evaluativas y pone a la parte evaluadora a prueba respecto a sus propias argumentaciones para establecer

el valor numérico adecuado. Es en esto donde radica el sentido de haber organizado, desglosado estos descriptores, que puedan despejar el terreno de lo argumentativo por parte del docente, frente a sí mismo, frente al estudiante como sujeto que aprende, frente a su objeto construido para su expresión.

En el caso de un corto de ficción, median elementos inherentes a la subjetividad, por parte del emisor autor y del receptor espectador, lo que hace necesario tener en cuenta instrumentos evaluativos que no solo hacen a la obra como producto artístico sino a variables actitudinales y operativas del estudiante como sujeto que proyecta y decide en función a maniobrar herramientas que él mismo juzgará en el orden de importancia que ocupen para su uso. Pero aparece otro elemento fundamental y que tal vez abra y deje pendiente un factor que es el trabajo en grupo y la evaluación grupal, elementos que podrían incluirse en este sistema.

El desglose visto en la matriz abarca los elementos considerados subjetivos y objetivos, o sea con pautas atravesadas por lo unívoco. Como estrategia evaluativa requiere una observación en detalle pero permite un mayor ajuste, una mejora en el juicio, al tener en cuenta más elementos en la calificación definitiva. No se la considera definitoria pero es más justa con la situación cognitiva del estudiante y el momento de su aprendizaje.

Notas: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This paper proposes explore the difficulties in assessing creativity. The forms that can hardly audiovisual expression framed in categorizations preset by measurement standards. However, nothing is exempt from form, contour, and

linkages. If there is a link there is involvement of one party to the other and not everyone is affected equally, each element acquires its value and each value is established by differences and similarities. So there are measures to differentiate and match. The problem in any case is to find the agreed parameters. The aim of this paper is to find some of them to accompany the creative process evaluation. Furthermore, it is not expressive forms that make themselves but there is a subject that generates and if the student educates its methodology, will add another element to their decision to create.

Keywords: evaluation - creativity - audiovisual - creative process.

Resumo: Este ensaio propõe percorrer as dificuldades para avaliar a criatividade. As formas que adquire a expressão audiovisual dificilmente possam enmarcarse em categorizações preestabelecidas pelos padrões de medição. No entanto, nada está exento de forma, de contornos, de ligações. Se há vínculo há afetação de uma parte à outra e não tudo é afetado por igual, a cada elemento adquire assim seu valor e a cada valor se estabelece por diferenças e similitudes. Portanto há medidas para diferenciar e emparentar. O problema em todo caso está em encontrar os parâmetros lembrados. O objetivo deste ensaio é encontrar alguns deles para que a avaliação acompanhe o processo criativo. Por outro lado, não se trata de formas expresivas que se fazem sozinhas senão que existe um sujeito que as gera e que se o estudante concientiza seu metodologia, somará um elemento mais a sua decisão de criar.

Palavras chave: avaliação - criatividade - processo criativo - audiovisual.

(*) **Marcelo Lalli:** Realizador en Video y Cine (Instituto Cievyc, 1995). Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento Audiovisual de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Las Tics en la enseñanza y el aprendizaje.

Juan Carlos López Chenevet (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: La idea es plantear la posibilidad de lograr un equilibrio en el debate sobre las tecnologías de la información y la comunicación, referido a su aplicación en la enseñanza y el aprendizaje. Su tratamiento como bibliografía por parte de los docentes y la capacitación de los estudiantes para su mejor utilización. Reconociendo en todos los casos la necesidad de aprender para poder enseñar como manejarse con un recurso nuevo que ofrece posibilidades y riesgos.

Palabras clave: Tic - recursos educacionales - bibliografía - enseñanza - aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 156]

Desarrollo

La tecnología ha adquirido cada vez mayor importancia en nuestras vidas durante la primera década del nuevo siglo. Especialmente las denominadas Tecnologías de la información y la comunicación: TIC. El impacto de las mismas ha modificado nuestras costumbres y hasta

nuestra manera de relacionarnos socialmente.

En el campo de la enseñanza y el aprendizaje, estas tecnologías han generado un debate en el que se plantean posiciones encontradas: las nuevas tecnologías como salvadoras de la educación o como destructoras de la misma (N. Burbules, 2001). En todo cambio, en

los inicios, espontáneamente se produce una toma de posiciones extremas a favor y en contra, y sólo después van apareciendo análisis más reflexivos que encuentran respuestas más equilibradas frente a las ventajas y desventajas de lo nuevo. Es difícil tomar distancia de un fenómeno del que se es parte.

Entre el aislamiento por la falta de medios de comunicación de antes y la sobre saturación de las comunicaciones de ahora existen distancias siderales, mientras que en el medio han ocurrido importantes modificaciones de costumbres y conductas de las que muchas veces no se tiene conciencia. Además esas diferencias en el acceso a la información y la comunicación conviven en la sociedad dependiendo de las posibilidades económicas que se dispongan, la ubicación geográfica y el tipo de cultura a la que se pertenezca.

La dificultad mayor para el análisis de las nuevas tecnologías y su influencia en los cambios de costumbres en la sociedad, es discriminar lo que son ventajas y desventajas de las mismas. En ese análisis es inevitable aportar una carga subjetiva, porque generalmente se hace desde una visión personal de la vida. Surgen preguntas como: ¿Es positiva la aceleración de los tiempos que viene produciéndose y que rige muchos aspectos en nuestras vidas? ¿Estar en permanente comunicación es bueno o malo? ¿Se pueden procesar de alguna manera productiva las cataratas de información que recibimos cotidianamente? ¿La pérdida de la costumbre del manuscrito es irreversible y deseable? ¿En los océanos de información y comunicación que navegamos es posible arribar a algún puerto o estamos a la deriva? ¿Si llevamos una estadística de horas diarias frente a pantallas, como tiempo vital, nuestro balance será positivo o negativo? ¿Cómo calificamos nuestra capacidad de elección y selección frente al bombardeo de imágenes que recibimos? ¿Realmente contamos con un criterio?

En cuanto a la educación específicamente, los cambios en las costumbres han producido modificaciones importantes en las formas de leer y escribir. Por ejemplo, cuando los docentes deben corregir escritos de los estudiantes se encuentran con textos ininteligibles debido a la pérdida del uso cotidiano de la escritura a mano, cantidad de errores ortográficos y de redacción, sumados a un vocabulario cada vez más limitado, debidos también a la falta de práctica, sobre todo, de la lectura de textos literarios. En este punto es importante mencionar también la influencia del mayor uso de imágenes en la comunicación, muchas veces por sobre el uso de la escritura, como haciendo realidad la frase -una imagen vale más que mil palabras-. Con respecto a la lectura existe una diferencia sustancial entre leer un libro impreso en el silencio y la cantidad de estímulos que propone una pantalla interactiva.

Justamente, la sobre estimulación visual forma parte de la cotidianeidad, principalmente en los grandes centros urbanos que funcionan como poderosos concentradores de la población, generando dispersión y acortamiento de los tiempos de atención.

En momentos de una expansión cuantitativa impresionante de las formas tecnológicas de comunicación es fundamental plantear cómo es la calidad de esas comunicaciones. En particular cómo es la comunica-

ción entre docentes y estudiantes, teniendo en cuenta las diferentes vivencias entre los que vienen de una cultura analógica -inmigrantes- y los que nacieron en una cultura digital -nativos-. Para salvar las distancias que existen entre esas experiencias y lograr mejoras sustanciales en la comunicación y comprensión en la enseñanza-aprendizaje ¿Quiénes deben ser los responsables de concretar ese acercamiento? Existen trabajos, investigaciones, propuestas, búsqueda de nuevas estrategias por parte de los responsables en la educación y la pregunta sería ¿cuál es el rol que les corresponde a los estudiantes de nivel universitario? Esa distancia que separa y dificulta la comunicación debería ser cubierta por los docentes y también por los estudiantes que tienen evidentes responsabilidades en los resultados de su educación.

Si un docente quiere ser escuchado, entendido, asimilado, e incluso recibir un comentario crítico, necesita ser un excelente vendedor, un poderoso publicitario, necesita llegar no sólo a la cabeza de los chicos sino sobre todo hacer titilar -y educarlos en- sus emociones. (A. Piscitelli, 2009)

Se propone la seducción que ejerce la publicidad sobre los posibles consumidores para la comunicación docente-estudiante. Es decir la utilización del discurso y las estrategias utilizadas en la comunicación publicitaria para atraer la atención de los estudiantes y que éstos comprendan los contenidos y conceptos, que ahora sí, van a desear tener. Frente a la propuesta se puede deducir cuáles son las responsabilidades del docente pero no se ve claro cuál es el comportamiento que se espera del estudiante. Puede pensarse en el riesgo de volver al viejo paradigma en el que el estudiante, con un rol pasivo -como el espectador de publicidades- consume contenidos. Otra visión sería considerar en lugar del docente como publicitario seductor al docente comprometido con el aprendizaje del estudiante. Es decir utilizar la seducción que ejerce el compromiso con la educación del otro en una experiencia compartida.

Internet ha transformado el acceso a la información y las formas de la comunicación. Están desdibujados los límites de las posibilidades que brinda la Web en cuanto a comunicación e información. Cabe la comparación con un inmenso océano que girando 360° sólo se visualiza agua. ¿Cómo elegir el rumbo de navegación sin una metodología de orientación? ¿Cómo llegar a buen puerto? ¿Cómo saber, una vez elegido, si el rumbo es acertado? ¿La información con que se cuenta es confiable? José Ignacio Aguaded (1999, p. 132) expresa "La cotidianidad del visionado televisivo ha conseguido convertirse en algo tan natural y cercano, que parece que no es necesario pensarlo, reflexionar sobre él y, mucho menos, que requiera un aprendizaje para un consumo inteligente del mismo". Lo mismo podría decirse con respecto al uso intensivo que se hace de Internet por parte de los jóvenes.

La generación digital (D. Buckingham, 2007) que usa las tecnologías todo el tiempo y lo hace con mayor rapidez y naturalidad que los considerados inmigrantes digitales. ¿Son capaces de elegir, seleccionar, discernir

y criticar el medio en el que se mueven? ¿Han sido capacitados para eso? Por ejemplo ¿Cuándo exponen su intimidad en la red conocen los riesgos que corren? ¿Su actitud frente a la pantalla, dejando de lado la interactividad, es muy diferente a la de un espectador frente a la caja boba? Finalmente ¿Qué espacio ocupa lo real y lo virtual en sus mentes y en sus vidas?

Las tecnologías no son cuestionables pero si sus usos y manejos, teniendo en cuenta que no son inocuas, no son neutrales ni objetivas. Por lo tanto es importante considerar seriamente la necesidad de análisis y capacitación para aprovechar sus beneficios y evitar en lo posible sus riesgos.

En cada disciplina, existe cantidad de información disponible en la red, pero esa información debe ser analizada en cuanto a su calidad, objetividad, exactitud, actualización, autoría y amplitud (J. Kapoun, 1998). Ocurre muchas veces que los estudiantes recaban información errónea en sitios que no han sido previamente analizados y también cometen errores por no prestarle atención adecuada a la forma de navegación y clasificación de la información que presenta el sitio. Es una tarea que, si se quiere hacer un uso productivo de la información para la enseñanza y el aprendizaje, deberían encarar los docentes.

Sobre la Fotografía hay infinidad de información técnica, galerías de imágenes, sitios de autores fotográficos, etc., disponible en la red. También existe mucha actividad comercial y meramente publicitaria al respecto. Es tanto el material y tan amplia su diversidad que a veces se presenta de forma confusa y sin una adecuada clasificación. El docente debe guiar a los estudiantes en los criterios de búsqueda y evaluación de información que cumpla con los requisitos de calidad, como se trata al material bibliográfico en una cursada.

Teniendo en cuenta la cada vez mayor importancia de lo visual en la comunicación actual y en consecuencia del desarrollo de criterios de selección de las imágenes y de capacidades para su lectura crítica, es necesario prestar atención a la llamada *Pedagogía de la Imagen* (Aguaded José I., 1999).

Considerando a las imágenes como un lenguaje expresivo es importante la enseñanza y el aprendizaje de cómo construir e interpretar sus mensajes. Es decir ser capaces de desarrollar criterios de creación y lectura de esos mensajes con imágenes.

Se puede decir que la fotografía es una expresión artística y sin contradecirse, que es una herramienta de comunicación, y ambos aspectos hacen necesario capacitarse para poder analizarla, apreciarla y realizarla.

Es importante que el docente de fotografía investigue, como parte de la bibliografía, sitios en Internet que permitan a los estudiantes investigar la obra de los autores en casi doscientos años desde su creación, para empezar a desarrollar cierta cultura visual indispensable en la capacitación antes mencionada.

Conclusión

Finalmente, las tecnologías de la información y la comunicación no deben ser desechadas ni puestas en un altar. Todos, docentes y estudiantes, debemos aprender a usarlas reconociendo las posibilidades que nos abren y las falencias que presentan. Son realmente un nuevo recurso para la enseñanza y el aprendizaje. Depende de nosotros como lo utilizemos.

Referencias bibliográficas:

- Aguaded, J. I. (1999) *Convivir con la televisión*, Barcelona: Paidós.
- Buckingham, D. (s/f) *Repensar el aprendizaje en la era de la cultura digital*, Instituto de Educación, Universidad de Londres.
- Burbules, N. (2001) *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Madrid: Granica.
- Kapoun, J. (1998) *Enseñando a los estudiantes universitarios la evaluación de la red: una guía para instrucciones de biblioteca*, C&RL News.
- Piscitelli, A. (2009) *Nativos digitales, dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*, Buenos Aires: Santillana.

Notas: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Tecnología Educativa cargo del profesor Roberto Tassi en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The idea is to raise the possibility of achieving a balance in the debate on information technologies and communication, based on their application in teaching and learning and its treatment as literature by training teachers and students to better use, in all cases recognizing the need to learn in order to teach how to deal with a new resource that offers opportunities and risks.

Keywords: ICT - educational resources - bibliography - learning - teaching.

Resumo: A ideia é propor a possibilidade de alcançar um equilíbrio no debate sobre as tecnologias da informação e a comunicação, referido a sua aplicação no ensino e a aprendizagem. Seu tratamento como bibliografia por parte dos docentes e a capacitação dos estudantes para sua melhor utilização. Reconhecendo em todos os casos a necessidade de aprender para poder ensinar como lidar com um recurso novo que oferece possibilidades e riscos.

Palavras chave: TIC - recursos educativos - bibliografía - aprendizagem - ensino.

(*) **Juan Carlos López Chenevet:** Fotógrafo publicitario. Profesor de la Universidad de Palermo en el Departamento Audiovisual en la Facultad de Diseño y Comunicación.

El lenguaje de las ideas.

Beatriz Matteo (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: Siendo uno de los problemas más frecuentes detectados en el aula la dificultad del alumno para expresar verbalmente una idea, para hacer una reflexión, o formular un pensamiento crítico sustentado en un argumento válido, cabe preguntarse si el nuevo lenguaje electrónico está provocando un vacío de ideas, una asfixia de información que impide pensar con actitud crítica para construir así el mundo individual en vez de quedar inmersos en el massmundo creado por la red.

La realidad está hecha de relaciones, nexos, de entramados que nos conectan y nos vinculan, pero cuando el equilibrio entre lo real y lo virtual afecta la identidad de los sujetos, se hace necesario repensar el modo en que funciona nuestra cabeza, cómo pensamos. Por eso es imprescindible que el docente sea más flexible y dúctil que nunca. Que aprenda y enseñe a combinar distintos tipos de pensamientos en un único pensamiento nuevo, el pensamiento en red, un nuevo camino a transitar donde los más rápidos podrán subir a la autopista y los que no, tomar la colectora. Porque sin dudarlo, estamos frente a un hito histórico y social que cambiará nuestra forma de pensar/nos para siempre. No podemos seguir entonces ignorando las autopistas.

Para que las TIC desarrollen todo su potencial de transformación (...) deben integrarse en el aula y convertirse en un instrumento cognitivo capaz de mejorar la inteligencia y potenciar la aventura de aprender. (Beltrán Llera, 2011)

Palabras clave: alfabetización digital - iconósfera - multisensorial - pensamiento crítico - Tecnologías de la Información y la comunicación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 161]

Estamos en el umbral de una nueva era histórica. Y los primeros en comprender la naturaleza de este importante cambio podrán ser capaces de emprender caminos que otros encontrarán más difíciles y de obtener ventajas que eventualmente les permitirán convertirse en pioneros y líderes en sus respectivos campos. (Echeverría R., 2011, pág. 19)

Introducción

Es función del docente acompañar y guiar a sus estudiantes, estos navegantes, internautas, cibernautas, o tantas otras formas de llamar a los jóvenes de hoy, inmersos en un ecosistema comunicacional y tecnológico, para el que muchos no se sienten preparados. Pero resulta que todo parece indicar que hay dificultades con la brújula y está costando encontrar el norte. El fenómeno marcha a su tiempo, un tiempo demasiado rápido para los mayores y a veces lento para los jóvenes que quieren más. Más información, más imágenes, más redes sociales, más y más amigos y relaciones virtuales. Pero entre tantas cosas y palabras no les queda tiempo para acomodar la información; sólo llega y al instante es vieja y hay que pasar a lo nuevo. Internet, el chat, Twitter, Facebook, y otras, que son básicamente lugares virtuales donde se producen intercambios de información, que en su mayoría es inútil o irrelevante, excepto en la medida en que mantiene informado a aquél que la consulta. Tanta información oficial como distractor y los jóvenes ya no tienen tiempo para pensar y generar ideas.

En épocas de lectura lineal, secuencial y lógica como la que portaban los medios impresos como el libro, la información era reunida para convertirla en algo más que los hechos en sí, esto es en ideas que daban sentido a la información y por tanto a los hechos mismos. Pero esto ya no es así porque nos hemos convertido en consumidores de información poco interesados por lo que esté más allá de nosotros mismos.

Es así que nos encontramos con jóvenes/estudiantes a los que resulta difícil motivar, con los que es complicado sintonizar, porque hablan con otros códigos, leen de otro modo, son grandes consumidores de imagen, viven entre la realidad y la virtualidad, manejando tiempos diferentes, pero que a la hora de expresarse e interactuar presentan dificultades, les cuesta comunicarse con los demás.

Uno de los problemas más frecuentes detectados en el aula es la dificultad del estudiante para expresar verbalmente una idea, para hacer una reflexión, o formular un pensamiento crítico sustentado en un argumento válido.

Su vocabulario, que dada la edad debería constar de aproximadamente 500 palabras, es sumamente reducido lo cual implica que no encuentren las palabras para expresarse y comunicar aún, ideas simples referidas a temas específicos de la curricula académica.

Sabido es que la palabra condiciona el pensamiento y el pensamiento condiciona la acción. Si tomamos esta ecuación como base, podríamos decir que muchos de estos jóvenes y adolescentes tienen dificultades para pensar/se y de ahí el inconveniente para reflexionar o tener un pensamiento crítico elevado.

La sensación es como la de nadar en un mar de incompreensión, donde el docente se empeña por transmitir un conocimiento, por brindar estrategias de aprendizaje, sugerir búsquedas, fomentar el camino de la investigación, sembrar la duda, mientras el alumno, como dice Joan Ferrés (2000), se pierde en un océano de informaciones caóticas y dispersas, que lo distraen y ahogan.

Entonces en la era de la Tecnología y la Comunicación, podríamos preguntarnos si será que el nuevo lenguaje electrónico está provocando un vacío de ideas? Una asfixia de información que impide pensar, y elaborar ideas que expliquen, critiquen, construyan el mundo individual y no un massmundo que viene dado por los medios?

A través del tiempo

Existen muchos cambios en la historia que han dejado huellas, aunque no todos han abierto largos períodos históricos o marcado nuevos paradigmas para la humanidad.

Entre estos grandes hitos figura la transformación histórica que representó la invención del alfabeto, en manos de los griegos, en el 700 A.C. y que conllevó a una nueva forma de comunicación humana.

La invención del alfabeto trajo cambios fundamentales. Las nociones de educación, sabiduría, política, sociedad, se vieron afectadas por el surgimiento de nuevas prácticas sociales. Pero lo más importante, el cambio más profundo se produjo en las categorías mentales de los seres humanos, en su forma de pensar sobre sí mismos y el mundo circundante. Hubo un antes y un después. Un antes marcado por un lenguaje del devenir, donde lenguaje y acción estaban estrechamente unidos. Se atribuía al hablar el poder de hacer que ciertas cosas sucedan. Era el poeta, el narrador, quien enseñaba y educaba a través de la palabra oral y del relato de mitos, leyendas, tradiciones. Y era a través de las acciones realizadas por los personajes de estas historias que se conocía y aprendía el significado del amor, la lealtad, la piedad y tantas otras cosas según lo que la comunidad consideraba en sus historias.

El alfabeto separó al orador, el lenguaje y la acción. Este fue un cambio de gran envergadura. Una vez que un texto estaba escrito, parecía hablar por sí mismo y para escucharlo, el orador dejaba de ser necesario. (Echeverría R., 2011, pág. 20)

Otro desplazamiento muy importante, fue el pasaje del lenguaje de acción al lenguaje de las ideas. El relato fue reemplazado por la reflexión. Las cosas eran pensadas de otra manera y comenzamos a cuestionarnos lo que antes era, por el solo hecho de ser narrado por el orador. Abandonamos los rasgos propios de las acciones de los personajes míticos o de los dioses, para pasar a hablar de la idea de las cosas, la idea de virtud, de amor, de piedad. El hombre pudo abstraerse y entonces el personaje pasó a ser la ilustración de la idea. El énfasis comienza a ponerse en el ser de las cosas y no en las acciones, abandonando así el lenguaje del devenir para acceder al lenguaje del ser. Dentro de estos parámetros, el lenguaje jugaba un papel casi nulo en la construcción de nosotros mismos y el mundo, y sólo se lo tomaba como el medio para describir las cosas, su ser. Un ser anterior al lenguaje.

A partir de este nuevo lenguaje surgen la reflexión y el pensamiento racional. Se desarrolló la lógica, el pensamiento científico, la búsqueda de la verdad por la verdad misma, dando paso a la racionalidad que transversalizó al mundo occidental. Fueron tiempos donde hubo grandes transformaciones. El hombre se sintió amo de la naturaleza, casi un Dios. La razón es lo que hace humano al hombre, y el hombre es la medida de todas las cosas, se postuló. Una dicotomía dividió al hombre centrando su esencia del ser en la mente, lugar de asiento del pensamiento, donde reside el alma que es lo que nos hace ser como somos. Y a partir de este lenguaje del ser nos alejamos del lenguaje del devenir, separamos lenguaje de acción, buscamos respuestas que

nos dijeran lo que era inmutable, y supusimos que el ser era lo único que siempre permanecía igual. Y entonces empezamos a querer saber cómo éramos, conocernos y supusimos que la razón no tenía límites y nos permitiría dominar el entorno, nuestras relaciones con los demás. Todo sería cuestión de tiempo, un tiempo lineal como el del lenguaje escrito, hasta que el hombre pudiera conocer mediante la razón el verdadero ser de cuanto nos rodea. Pienso, luego existo decía Descartes.

La actualidad

Hoy, estamos enfrentando nuevamente una revolución de importancia radical en la forma de comunicarnos con los demás. Hace mucho tiempo, en la antigua Grecia debido a la invención del alfabeto, surgió un nuevo modo de comunicación basado en la capacidad de leer y escribir. Algo similar ha ocurrido en las últimas décadas, como resultado de importantes innovaciones tecnológicas y de la emergencia del lenguaje electrónico, que comprende un proceso de profusión de medios de comunicación que confluyen y se integran unos con otros en distintas configuraciones de multimedia. Como resultado del lenguaje electrónico, el mundo ha cambiado, y como dijo Marshall McLuhan (1967) hace más de 30 años, se ha convertido en una aldea global.

Respecto de la educación específicamente, Ferrés (2000, pág.40) sintetiza las tres crisis que la transversalizaron. La primera en el siglo V a.C, en Grecia, con la invención del alfabeto. La segunda en Europa, siglo XVI de la mano de la imprenta y la tercera en la actualidad como consecuencia de la revolución electrónica. “Los medios han instaurado nuevas formas de comunicación y de interpretación de la realidad.”

Hemos incursionado en un nuevo giro lingüístico que pone al lenguaje en un lugar de privilegio como antes tuviera la razón, postulándose así que el rasgo distintivo de nuestra especie es el lenguaje humano. Tal postulado se basa en tres principios:

1. Los seres humanos como seres lingüísticos.
2. El lenguaje es generativo.
3. Los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él.

Así resulta que este nuevo lenguaje, el electrónico, está afectando nuestra forma de pensar, de entender la vida y la civilización.

Este nuevo lenguaje ha cambiado y seguirá cambiando la forma en la que convivimos; el cambio se ha convertido en un aspecto permanente de la vida, donde nada permanece igual por demasiado tiempo. De hecho la predominancia del ser está siendo nuevamente sustituida por la del devenir. Como ocurrió en la antigua Grecia, este cambio es la forma de comunicarnos con los demás, basado en la emergencia del lenguaje electrónico, está también afectando profundamente nuestra forma de pensar sobre nosotros y sobre el mundo. En relación a lo expuesto, Kress (2005, pág. 13) nos dirá “El cambio comunicacional está alterando las relaciones de los medios con los que representamos nuestros significados.” Mientras que, un paso más allá, Jerry Mander (1981, pág.225; citado por Ferrés) nos dice que, “los seres humanos nos convertimos lentamente en las imágenes que llevamos en nuestras mentes”. “Es una especie

de alquimia en la que la imagen finalmente produce la realidad”, agrega Ferrés (pág. 46).

Los cambios que rodean a las cuestiones de alfabetización son tan grandes que afectan no sólo a las concepciones de la escritura sino al lenguaje mismo, que ya no puede tomarse como único y principal medio de representación y significación para comunicarnos, tal como expresa Gunther Kress en su obra *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*.

Los nuevos medios traen consigo nuevos lenguajes, basados en la imagen cuyo discurso específico es necesario conocer e interpretar para comprender los mensajes. El procesamiento de textos informatizados nos proporciona textos electrónicos en vez de físicos, donde además de lo verbal y visual se agrega lo sonoro y la animación. (San Martín Patricia, 2003, pág. 16)... “paquetes textuales, conjuntos compuestos en su mayor parte de una pluralidad de materias significantes: escritura-imagen-sonido; imagen-palabra, imagen-sonido, palabra-sonido, etc.” (pág.27)

Y esta nueva realidad, este nuevo modelo de sociedad y de hombre, requieren de grandes cambios educacionales que le restauren la posibilidad de ensayar formas avanzadas de pensamiento. Porque ante el auge de una cultura cada vez más visual, sobre todo entre los jóvenes, aparece cada vez más dificultad para expresar las ideas.

Al hablar de formas avanzadas de pensamiento estamos refiriéndonos al desarrollo de un pensamiento crítico, generativo, donde prime la capacidad de comprender y no sólo de asimilar los mensajes. “Una racionalización del consumo y una visión más inteligente de los mensajes...” (Aiguaded J., 1999, pág. 136)

Porque como menciona R. Aparici (2005) en *Educación para los medios*, ya no es suficiente saber leer y escribir códigos lingüísticos para comprender la realidad. Hoy es necesario contar con herramientas para decodificar los mensajes de los medios o nos convertiremos en una nueva forma de analfabetos. En síntesis, es necesario educar para la comunicación.

Estamos hablando también de la apertura a la posibilidad de reflexionar sobre el gran cúmulo de información que proviene del elevado consumo de medios. Tal es el caso de Internet que parece brindarnos inmediato acceso a todo lo que podríamos querer saber, y entonces nos vemos inundados de tal cantidad de información que no tendríamos tiempo de procesarla por más que quisiéramos.

“Umberto Eco advirtió a los ciudadanos que se preparen para una avalancha insoportable de exceso de información impulsada por las nuevas tecnologías. El exceso será tal que superará todo lo que un ciudadano podría soportar.” (Eco U. citador por Aparici R., 2005, pág. 6)

En esta vorágine informativa lo trivial desplaza a lo importante. Entonces parece que elegimos saber a pensar y en momentos en que sabemos más que nunca, pensamos menos que nunca.

“Hoy la metáfora ha pasado a referirse al cada vez más complejo viaje de los internautas por el ciberespacio, convertido no ya en un mar, sino en un océano de informaciones caóticas y dispersas.” (Ferrés J., 2000, pág. 19) Porque esta cultura audiovisual de hiperestimulación sensorial, provee de una sobredosis de estimulación de

adrenalina que embriaga e hipnotiza, llegando a la hipertrofia de lo sensitivo que cobra excepcional relevancia sobre lo conceptual, anulando cualquier posibilidad de análisis reflexivo o crítico.

“Los neurobiólogos hablan de secuestro emocional para referirse a aquellas situaciones en las que se produce un desbordamiento de la emotividad que impide la activación de los procesos reflexivos.” (D. Goleman, 1966, pág. 54 citado por Ferrés J., 2000 pág.26)

En la iconósfera (mundo de la imagen) hay una suerte de ubicuidad temporoespacial del sujeto, prácticamente sin límites. La sensación de realidad es la consecuencia de la inmersión en un mundo multisensorial, donde lo concreto predomina sobre lo abstracto y lo dinámico sobre lo estático. “La velocidad es la forma de éxtasis que la revolución técnica ha regalado al hombre”. (Milan Kundera, 1995, pág. 8 citado por Ferrés J., 2000, pág. 29) La expansión de la tecnología digital va de la mano de la presencia creciente de imágenes que brindan una representación del mundo concreta, dinámica, implicativa, sensitiva y emotiva. “La realidad virtual potencia hasta límites insospechados estas experiencias sensoriales...” (Ferrés J., 2000, pág. 37). Mientras que la tecnología de la imprenta tiende a privilegiar una representación del mundo de carácter conceptual, estático, analítico y reflexivo.

Entonces, frente a esta expansión tecnológica y estos cambios enunciados como consecuencia, ¿dónde quedan las ideas? Porque lo que augura el futuro es cada vez más tecnología y cada vez más información. Toneladas de información que hará que sepamos montones de cosas, en las que nadie tendrá tiempo de pensar.

¿Sería entonces muy desatinado decir que el ser humano está mutando? ¿Que estamos desarrollando nuevas habilidades en pos de perder otras? Gardner habló de las inteligencias múltiples. ¿Por qué no podemos pensar que tal vez, las ideas sean algo que las máquinas incubarán por nosotros, mientras nosotros pasamos de ser seres puramente racionales a ser seres emocionales y sensoriales con destrezas acordes a este nivel de percepción?

El ser humano nace genéticamente equipado con multitud de capacidades psicofísicas latentes. La maduración es necesariamente un proceso de selección, por cuanto lleva a desarrollar algunas de estas capacidades y a atrofiar, marginar o descuidar otras. Esta selección es, en buena medida, consecuencia de la cultura imperante. (Ferrés, J., 2000, pág. 44)

El crecer en la cultura de la imagen lleva a las nuevas generaciones a desarrollar procesos mentales diferentes. El lenguaje verbal trabaja con signos abstractos, sumamente funcionales a la hora de expresar conceptos. Por su parte la escritura desarrolla un pensamiento continuo y lineal, analítico y secuencial. La imagen es puramente sensorial y opera con signos concretos y analógicos; la iconósfera conlleva al desarrollo del pensamiento discontinuo, simultáneo, global y sintético. Ahora bien, debido a que el ser humano funciona como un ecosistema dentro de otros mayores, las tecnologías que usa lo modifican de diferentes maneras, física y mentalmente. Así sucede que las imágenes no influyen sólo en el co-

nocimiento sino que modelan nuestras estructuras de pensamiento, de lenguaje y nuestra personalidad. Como dice Jesús Martín Barbero (2002), la tecnología no remite a la novedad de los aparatos sino a nuevas formas de percibir y sentir, a nuevos lenguajes y escrituras, una nueva manera de relación en los procesos de simbolización estrechamente ligados a la innovación.

Se abren así nuevos interrogantes sobre el ser mismo, ya no sólo desde su identidad sino también desde aspectos físicos y neurológicos que no pueden dejar de contemplarse a la hora de hablar de planes de educación. Como dice Ferrés (2000, pág. 44) “Hoy más que nunca, todo sujeto es, de manera inevitable, víctima de la cultura en la que nace.” Entonces resulta que es función del educador como comunicador, entrar en el mundo de este nuevo receptor, un alumno “modificado” por esta nueva cultura marcada por un apetito de lo sensorio-visual, emotion seekers, con cambios físicos -era del pulgar- y cognitivos en desarrollo. Sujetos que requieren de aprender a manejar esta pulsión escópica -sed de ver-, para dar lugar así a un pensamiento crítico analítico, propio de ciertos niveles de abstracción imprescindibles para, más allá de la escuela, poder funcionar socialmente, interactuando con los demás y expresándose de manera inteligible y clara.

El uso de tecnologías que exigen la utilización de las manos...generó una mutación física en los jóvenes de menos de 25 años... El estudio, llevado a cabo en nueve ciudades del mundo entero, muestra que los pulgares de la generación más joven ya alcanzaron a los otros dedos como dígito de la mano más vigoroso y ágil. “La relación entre la tecnología y sus usuarios es mutua. Nos cambiamos mutuamente”, explicó la doctora Sadie Plant, autora del estudio y fundadora de la Unidad de Investigaciones sobre Cultura Cibernética en la Universidad Warwick. (Clarín, 2002)

Una de las preguntas más inquietantes que se plantean hoy las neurociencias se refiere a los efectos de Internet y las nuevas tecnologías en el cerebro. El acceso a información prácticamente infinita y el bombardeo constante de estímulos a partir de los dispositivos móviles y las redes sociales están minando nuestra capacidad de atención y concentración. “Parece que la cultura de la brevedad reflejada en Twitter o TED -140 caracteres en el primer caso y 7 minutos en el segundo- destruyó toda posibilidad de sostener el hilo de una idea más allá de unos pocos minutos”, reflexiona el economista Santiago Bilinkis en su blog Riesgo y Recompensa... El estadounidense Nicholas Carr, autor de *El Gran Interruptor y Superficiales* (Taurus), denuncia que “lo que estamos entregando a cambio de las delicias instantáneas de Internet es nada menos que el proceso lineal de pensamiento”. Una nueva mentalidad superficial, acostumbrada a recibir y diseminar información en estallidos cortos y descoordinados está reemplazando al razonamiento profundo. Recientes estudios muestran un funcionamiento cerebral diferente cuando se lee en la pantalla a cuando se lo hace en papel. Aunque en términos evolutivos la irrupción de las tecnologías digitales es demasiado reciente para generar cambios en la configuración cerebral, la hipótesis no deja de ser inquietante. (Ensinck María Gabriela, Revista La Nación, pág. 62)

Conclusión

A modo de síntesis de lo expuesto, cabe remarcar una vez más lo que se menciona en la introducción, y esto es que el hombre está en el umbral de una nueva era histórica donde surge la necesidad de replantearnos el sentido de la vida y nuestra construcción de identidad en el mundo. Para ello, se hace necesario abandonar lo conocido, lo seguro, lo familiar, un montón de supuestos que hasta hace poco nos daban tranquilidad y predictibilidad, entregarnos al fluir para de esta manera abrirnos de lleno a la comprensión de este nuevo fenómeno que es el ser humano y luego desde allí replantearnos los desafíos que se nos presentan en los muchos planos de la vida, uno de ellos, el que nos ocupa, la educación. Son profundos los cambios que definen este nuevo escenario histórico; en todo nivel, económico, social, político, aparece la marca del pensamiento moderno. Un pensamiento que nos saca del programa metafísico que hemos heredado de los Griegos y que nos ha servido para dar explicación a todos los fenómenos. De la mano de la tecnología y más precisamente de las tecnologías de la comunicación -TIC-, es como nos encontramos frente al mayor desafío que hoy nos obliga a replantarnos lo que significa ser humano, e identificar los problemas vinculados a las nuevas formas de convivencia humana dentro de este mundo globalizado, donde la otredad aparece desdibujada en el terreno de lo virtual. Será desde estas concepciones postmetafísicas, como las llama Echeverría, desde donde deberemos buscar la manera de concebir programas adecuados que nos permitan acceder a un nuevo mundo de significación e interpretación donde se encuentra inserto el ser humano del siglo XXI.

Al respecto y para finalizar, se transcribirá una cita de Ferrés de suma pertinencia y que de alguna manera resume la intención e idea de la autora del presente trabajo.

Si los nuevos medios han modificado profundamente la cultura en la que surgieron y si esto ha modificado a su vez profundamente la manera de ver, sentir y pensar la realidad por parte de las nuevas generaciones, es imprescindible que la educación y la cultura sepan modificar también profundamente sus propias estructuras, esquemas y criterios para adecuarse a unos sujetos modelados por la sociedad en la que nacieron. (Ferrés, 2000, pág. 64)

“Crear significado es cambiar nuestras culturas”. (Kress, 2005, pág.17)

Referencias bibliográficas:

- Aiguaded, J. I., (1999), *Convivir con la televisión*, Cap. 2, Barcelona: Paidós
- Aparici, R. (2005), *Educación para los medios*. Artículo publicado en Revista de Educación, núm. 338 pp. 85-99, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
- Barbero, J. M. (1999), *La educación en el ecosistema comunicativo*, en Rev.Comunicar, N°13, Grupo Comunicar, Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación, octubre 1999, Andalucía

- Echeverría, R. (2011), *Ontología del lenguaje*, Argentina: Granica.
- Einsinck, M. G. (2011), *Últimas Noticias del cerebro*, Artículo publicado en Revista La Nación, pág. 62, La Nación
- Ferrés, J.(2000), *Educación en una cultura del espectáculo*, Barcelona: Paidós
- Hill, A. (2002) *The Observer*, Especial para Clarín, La era digital dio más vigor al pulgar de los jóvenes, Clarín, Sociedad, edición martes 26.03.2002, Información disponible en <http://www.Clarín.com>
- Kress, G. (2005), *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*, Málaga: Aljibe
- McLuhan, M. (1967), *El medio es el mensaje*, New York: Bantam Books
- San Martín, P. (2003), *Hipertexto*, Buenos Aires: La Crujía

Notas: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Tecnología Educativa cargo del profesor Roberto Tassi en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: Being one of the most common problems found in the classroom the student's difficulty verbally expressing an idea, to make a reflection, or develop critical thinking supported by a valid argument, one wonders whether the new electronic language is causing a vacuum of ideas, a stifling of information that prevents critical thinking to build the individual world instead of being immersed in the massworld created by the network.

The reality is made of relationships, linkages, of lattices that connect and bind us, but when the balance between the real and the virtual affects the identity of the subject, it is necessary to rethink the way our minds work, how we think. Therefore it is essential that teachers be more flexible and ductile than ever, that learn and teach different types of thoughts combined into a single new thought, the network thinking, a new way to walk where the fasters will be able to climb a highway and the slower the paralel way. It is because without any doubt, we are facing a social and historical milestone that will change our way of thinking / us forever. We can no longer ignore the highway then.

So, if ICTs develop their full potential of transformation (...)

must be integrated into the classroom and become an instrument capable of improving cognitive intelligence and enhance the adventure of learning. (Beltrán Llera, 2011)

Keywords: digital alphabetization - iconosphere - multisensorial - critical thinking - information and communication technologies.

Resumo: Sendo um dos problemas mais freqüentes detectados na sala de aula a dificuldade do aluno para expressar verbalmente uma ideia, para fazer uma reflexão, ou formular um pensamento crítico sustentado num argumento válido, cabe se perguntar se a nova linguagem eletrônica está provocando um vazio de ideias, uma asfixia de informação que impede pensar com atitude crítica para construir assim o mundo individual em vez de ficar imersos no massmundo criado pela rede.

A realidade está feita de relações, nexos, de entramados que nos conectam e nos vinculam, mas quando o equilíbrio entre o real e o virtual afeta a identidade dos sujeitos, faz-se necessário repensar o modo em que funciona nossa cabeça, como pensamos. Por isso é imprescindível que o docente seja mais flexível e dúctil que nunca. Que aprenda e ensine a combinar diferentes tipos de pensamentos num único pensamento novo, o pensamento em rede, um novo caminho a transitar onde os mais rápidos poderão subir à autopista e os que não, tomar a coilectora. Porque sem duvidá-lo, estamos em frente a uma meta histórica e social que mudará nossa forma de pensar/nos para sempre. Não podemos seguir então ignorando as autopistas.

Para que as TIC desenvolvam todo seu potencial de transformação (...) devem integrar-se na sala de aula e converter-se num instrumento cognitivo capaz de melhorar a inteligência e potenciar a aventura de aprender. (Beltrán Llera, 2011).

Palavras chave: alfabetização digital - iconósfera - multisensorial - pensamento crítico - tecnologias da informação e a comunicação.

(*) **Beatriz Matteo:** Diseñadora Gráfica. Licenciada en Psicología. Especialización en Psicología organizacional y laboral. Psicóloga Gestáltica avalada por la Asociación Gestáltica de Buenos Aires. Master en Programación Neurolingüística. Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Expresión de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Enseñar a pensar. El desarrollo de una buena clase en base a los distintos modelos de enseñanza y la importancia de la capacitación docente.

María Candela Mon (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: El presente ensayo académico nos invita a reflexionar sobre la importancia de la correcta aplicación de los distintos modelos de enseñanza a la planificación académica, y su posterior desarrollo de la clase. Nos relata cómo podemos obtener a través de estos enfoques distintas herramientas que nos permitan transmitirle al alumno todos los conocimientos que comprenden la materia de manera exitosa. Se toma como ejemplo principal la asignatura Diseño de Indumentaria, en todos sus niveles, siendo parte del plan de estudios de la carrera Diseño Textil y de Indumentaria y materia troncal de la misma, y algunas actividades académicas de la Facultad de Diseño y Comunicación como ejemplos adicionales de los logros que se pueden obtener con los alumnos al in-

centivarlos en la ejercitación práctica y profesional. Pone en evidencia la importancia de la formación y capacitación del docente en torno a las herramientas didácticas, más allá del desarrollo de su profesión.

Palabras clave: modelo de enseñanza - capacitación docente - Diseño Textil y de Indumentaria.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 162]

El siguiente ensayo académico propone ahondar en los diferentes modelos y enfoques de enseñanza analizando sus posibles contribuciones o interferencias en una clase tipo de aula-taller. Se tomará como ejemplo práctico Diseño de Indumentaria, siendo ésta, en todos sus niveles, la asignatura troncal de la carrera de grado Diseño Textil y de Indumentaria.

Citando a la Profesora de Filosofía y Pedagogía Alicia Camilloni, se puede definir una clase “como un lapso establecido en el marco de un currículo y horario escolar en el que se presenta una secuencia de actividades del docente destinadas a orientar actividades de los alumnos que los conduzcan a lograr buenos aprendizajes” (2007), pero para que esta secuencia sea exitosa y se cumpla todo su recorrido hasta el objetivo con el alumno, debe estar enmarcada en el modelo o enfoque de enseñanza que el docente crea pertinente, facilitando el camino a la comprensión, el pensamiento y el desarrollo de la materia.

Centrándonos en el aula-taller de Diseño de Indumentaria, podemos pensar que los modelos no siempre están presentes en el desarrollo de la clase, encontrándonos un a-didactismo en clases encabezadas por profesionales del área sin formación docente. Es por eso que describiremos los diferentes enfoques con sus ventajas y desventajas para el desarrollo de una clase exitosa, como por ejemplo el modelo Ejecutivo. Los autores Jonas Soltis y Gary Fenstermacher, lo describen como la centralización de la enseñanza en la relación directa y académica entre el docente y el alumno, mediante acciones basadas en un plan previamente dispuesto con sistemas de evaluación y control de las clases, a diferencia del enfoque Terapéutico, que centra la relación docente-alumno desde un lugar más cercano, más humano. En este modelo, el alumno puede seleccionar los contenidos que necesita para concretar la actividad propuesta por el docente, dejando de ser sólo un receptor de información. Si comparamos estos enfoques con el desarrollo de una clase de la materia Diseño de Indumentaria -en cualquiera de sus niveles- en la Universidad de Palermo, podemos decir seguramente que el Terapéutico sería más exitoso que el Ejecutivo, logrando mejores y mayores resultados en el alumnado al incorporar conocimientos teóricos y aplicarlos en los diferentes ejercicios prácticos, ya que la búsqueda de material, tanto en la bibliografía como en la cotidianidad incluyendo los materiales posibles, las texturas, las fotografías y los colores, entre otros, desarrollarían un ejercicio mental constante en el alumno, integrando todos los conocimientos propuestos por el docente y los adicionales que le daría la experiencia.

Posicionándonos puntualmente en la materia Diseño de Indumentaria, los ejercicios de desarrollo de prototipos conceptuales denominados rectores, son un claro

ejemplo de la puesta en práctica del modelo Terapéutico. El alumno desarrolla en base al cuerpo humano, a su volumen, su forma y recorrido, un indumento capaz de transmitir los conceptos planteados por el docente y luego perfeccionados y personalizados por él mismo. En este desarrollo es donde comienza la búsqueda individual del alumno más allá de los textos propuestos desde la programación de la materia, obligándolo a salir al mundo con el propósito de crear un diseño innovador, sobresaliente y personal que lo haga destacar en el desfile de finalización del cuatrimestre, enmarcado en las Semanas de la Moda en Palermo. Es en esta búsqueda donde incursiona en diferentes disciplinas como la fotografía por ejemplo, capturando escenas y momentos que le sirvan de disparador para su diseño y conceptualización. El desarrollo de las texturas y la selección de los textiles son también un excelente recurso para que amplíe el espectro de aprendizaje mientras completa el ejercicio propuesto por el docente. De esta manera podemos relacionar también el modelo Terapéutico con el Constructivista, donde Piaget es su autor referente y Astolfi también ha escrito.

El modelo Constructivista considera entre otros ítems que el error tiene un rol constructivo, tomándolo como un posible buen disparador para la enseñanza y el aprendizaje. Llevado a Diseño de Indumentaria, el alumno construye su conocimiento a través de la prueba de diferentes cortes, aplicaciones, colores y formas, equivocándose y re diseñando el prototipo entendiendo que recursos son los más indicados para la transmisión de su concepto rector. En este modelo, el proceso de aprendizaje interesa e importa, dándole un lugar preferencial a los saberes previos, que constituirán el conocimiento y el saber total, integrándose con los nuevos y los que vendrán en las siguientes materias.

Pero el Ejecutivo, el Terapéutico y el Constructivista no son los únicos modelos, dado que los mismos autores de los dos primeros proponen un tercero denominado Liberador, que consta en preparar al alumno para la vida en una manera más amplia y general. Este enfoque es planteado también por Michael Apple, quien lo relaciona con el capitalismo y el desarrollo de la sociedad y su expansión. Llevado al campo del diseño, y puntualmente de la indumentaria, el docente puede a través de la aplicación de este modelo desarrollar una clase en la que no sólo se realicen actividades teórico-prácticas ficticias sino posibles ensayos sobre el futuro laboral y comercial de la disciplina, preparándolo para la vida real en torno al comercio y el desarrollo económico. Es así como encontramos clases, que tal vez sin saberlo, se enmarcan en este enfoque más amplio, guiadas por docentes que ejercen la profesión y que vinculan la actividad profesional con la didáctica en el aula.

Materias como Comercialización, colaboran con Diseño

de Indumentaria haciéndole entender al alumno cómo será el desarrollo de su proyecto personal dentro del mercado laboral y dándole herramientas para su ejecución exitosa. Es entonces importante que los docentes, vinculen los conceptos en un todo para que el alumno pueda relacionar, comprender y aprender de manera precisa la interacción de ambas asignaturas.

Centrándonos en la práctica profesional de la carrera y en la preparación del alumno para su futuro laboral, es donde encontramos un ejemplo de la ejecución de este modelo en una actividad dentro de la Facultad de Diseño y Comunicación: los TRCR, Trabajos Reales para Clientes Reales que no sólo se da dentro de la carrera Diseño de Indumentaria. Estos ejercicios se desarrollan conjuntamente con la Facultad, el docente de la asignatura y una empresa de la disciplina y consta de la propuesta de un proyecto por parte de la empresa en donde el alumno pone en marcha sus conocimientos adquiridos tanto en la materia que se encuentra cursando como en las previamente cursadas, poniéndolos en práctica para concretar el trabajo de manera exitosa y con la mayor originalidad posible, intentando destacarse de sus competidores que en este caso serían sus compañeros de curso. Este tipo de actividades estimulan al alumno a superarse dentro de una simulación muy cercana a la realidad en la que se puede ver resolviendo un posible trabajo pedido por un potencial cliente, intentando satisfacer las necesidades de este siguiendo los parámetros previamente impuestos como objetivos a cumplirse. La definición del TRCR se concreta con la jura de todos los trabajos y la selección de los destacados que cumplieron con las expectativas planteadas por la empresa. Generalmente, los ganadores pueden ver los resultados en un premio en efectivo y en la producción de su proyecto por parte de la empresa que participa, siendo este también un estímulo para continuar con cada trabajo impuesto a través de las materias de la carrera, ya habiendo vivenciado una situación de empleo futuro.

Si bien los modelos descriptos hasta ahora son los que más se adaptan a la realización de una buena clase de aula-taller en torno al diseño, existen otros dos enfoques propuestos por Jean Pierre Astolfi que cabe mencionarlos como posibles herramientas de complementación: el Transmisivo y el de Condicionamiento.

El modelo Transmisivo se centra en la pedagogía de la impronta, donde los sentidos permiten al alumno copiar la realidad planteada por el docente. El aprendizaje en este enfoque es visual, táctil y auditivo principalmente, y la mente actúa como contenedora de información que es explicada por el docente muchas veces a través de imágenes ilustrativas. El alumno aprende desde la copia y no desde el entendimiento y análisis de los conceptos, por lo que para un nivel universitario es un modelo muy poco productivo, ya que lo que se busca en un aula-taller de diseño es el aprendizaje mediante la experimentación, la prueba, el error y las conclusiones individuales y grupales. Podría ser utilizado como complementación en pequeñas actividades de ilustración de casos o presentaciones audiovisuales.

En cambio, el modelo de Condicionamiento considera al aprendizaje como resultado de la relación estímulo - respuesta. Se prioriza la pedagogía del éxito, dejando de

importar lo que transcurra por la mente y orientándose a una enseñanza dividida en pequeñas tareas con objetivos cortos y parciales. El docente es en este modelo un administrador de tareas fragmentadas con la finalidad de que el estudiante alcance sólo los objetivos impuestos y previamente pactados, es por esto que en un nivel avanzado como es el universitario, no alcanzaría para que el alumno pueda desarrollar sus propias ideas y formar un pensamiento propio de su disciplina, entendiendo y relacionando los conceptos. Estaría limitado a la posibilidad de elaborar un trabajo práctico creativo. Estos dos últimos modelos entonces, limitarían y dificultarían el desarrollo de una buena clase de aula-taller en el ámbito del diseño y las comunicaciones, encontrándonos con un conflicto didáctico.

En el desarrollo y aplicación de los distintos modelos de enseñanza, otra situación de posible conflicto se puede presentar cuando el docente lleva a cabo la tarea de su profesión fuera del ámbito académico y la traslada al aula pero sin herramientas didácticas que faciliten el entendimiento de los conceptos para el estudiante, encontrándose en un a-didactismo imposible de transmitir las enseñanzas de la programación universitaria. Es muy común pensar que el docente puede dar clases simplemente por ser reconocido en su trabajo como diseñador de indumentaria -en este caso-, pero este pensamiento cae abruptamente cuando no es capaz de explicar o vincular la teoría con la práctica en el aula, desarrollando una mala clase, donde el alumno se encuentra con dificultades para entender y aplicar los conceptos al trabajo práctico. Por esta razón se considera imprescindible interiorizarse y capacitarse en una formación educativa, obteniendo herramientas que le permitan enmarcar sus conocimientos en la planificación y desarrollo de la clase eligiendo el modelo o enfoque de enseñanza que considere pertinente para la materia y sus alumnos.

En conclusión, se puede decir que combinando diferentes enfoques como son el Terapéutico, el Liberal y el Constructivista, se puede llegar al desarrollo de una buena clase en donde el alumno pueda pensar, analizar y ejecutar los conceptos planteados dentro de la carrera Diseño Textil e Indumentaria como así también en otras disciplinas del diseño y la comunicación. Podrá vincular los aprendizajes obtenidos en materias anteriores y trasladarlos a las asignaturas posteriores para comprender el total de la disciplina y cómo se desarrollará posiblemente su futuro laboral, habiendo experimentado mediante ejercicios de simulación las actividades puntuales de su próxima experiencia profesional.

La importancia de la formación didáctica del docente es para destacar como imprescindible si se quiere transmitir de manera clara y precisa los conocimientos propios obtenidos a lo largo de la carrera profesional, aportándole al alumno una mayor cantidad de herramientas e información que lo ayudarán a complementar los conceptos teóricos y prácticos propuestos por la Facultad y los obtenidos por su cuenta a través de las experiencias de ejercitación.

Referencias bibliográficas:

Astolfi, J. P. (1997). *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.

Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1998). *Enfoques de enseñanza* (3ª ed.). Buenos Aires: Amorrurto Editores.
Wigdorovitz de Camilloni, A. R. (2007, agosto). *Una buena clase*. Revista 12(ntes), 16.
Mastache, A. (2007). *Formar personas competentes: Desarrollo de competencias tecnológicas y psicosociales*. Buenos Aires - México: Noveduc Libros.

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

Abstract: This academic essay invites us to reflect on the importance of proper implementation of the various models of teaching academic planning and subsequent development of the class. It tells us how we can get through these approaches different tools that allow us to convey to all students who understand knowledge successfully. It takes as its main example the Fashion Design subject, at all levels, as part of the curriculum of career Textile and Clothing Design and core subject of it, and some academic activities of the School of Design and Communication as examples additional achievements obtainable with students to encourage them in practical exercises and professional. It highlights the importance of the education and training of teachers about the educational tools, beyond the development of their profession.

Keywords: teaching model - teacher training - appare and textile design.

Resumo: O presente ensaio acadêmico convida-nos a refletir sobre a importância da correta aplicação dos diferentes modelos de ensino ao planejamento acadêmico, e seu posterior desenvolvimento da classe. Relata-nos como podemos obter através destes enfoques diferentes ferramentas que nos permitam lhe transmitir ao aluno todos os conhecimentos que compreendem a matéria de maneira exitosa. Toma-se como exemplo principal a matéria Design de Indumentaria, em todos seus níveis, sendo parte do plano de estudos da carreira Design Têxtil e de Moda e matéria principal da mesma, e algumas atividades acadêmicas da Faculdade de Design e Comunicação como exemplos adicionais dos lucros que se podem obter com os alunos para incentivá-los em exercícios práticos e profissionais. Põe em evidência a importância da formação e capacitação do docente em torno das ferramentas didáticas, para além do desenvolvimento de sua profissão.

Palavras chave: modelo de ensino - formação de professores - Design de Moda e Textil.

(*) **María Candela Mon:** Diseñadora textil y de Indumentaria.

Las tecnologías de la información, al servicio de las estrategias de enseñanza.

Julián Montero (*)

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Resumen: Este escrito versa sobre la relación entre las tecnologías de la información y las prácticas en la enseñanza en el nivel universitario.

Se hace una breve descripción de las cuestiones más relevantes, como es la abundancia de información, la velocidad de comunicación, las redes sociales y el impacto de éstas en la vida universitaria. Luego se considera el impacto en cada uno de los actores involucrados. En el caso de los docentes, se encuentran posturas diversas y opuestas de admiración o resistencia. Los estudiantes en cambio, son habituales usuarios, nativos en esta era. Se proponen algunas reflexiones y posibles acciones que permitan por al servicio de las estrategia de enseñanza estas nuevas tecnologías.

Palabras clave: tecnologías de la información y la comunicación - estrategia de enseñanza - soporte digital - multimedia.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 166]

Este escrito se propone reflexionar sobre el impacto las tics en el nivel universitario, particularmente en clases presenciales, su influencia en la conducta de los estudiantes y las oportunidades que ofrecen para fomentar el aula taller, el aprendizaje cooperativo y en colaboración. La práctica docente en los últimos años, ha sumado nuevos desafíos, el desarrollo de los dispositivos portátiles, las nuevas tecnologías, los teléfonos inteligentes, la proliferación de las redes inalámbricas, las redes sociales y la explosión de contenidos multimedia cambiaron el escenario. El impacto de dichos cambios es aún mayor en el nivel universitario. Además de las cuestio-

nes tecnológicas la práctica educativa se enfrenta a un cambio de paradigma, ya no se habla de transferencia de conocimiento y de disciplina sino de construcción social y de producción de sentido.

Es necesario, poner en perspectiva la situación de los docentes frente a los cambios relacionados con las tecnologías. Es posible encontrar dos posturas extremas, los docentes tecno fóbicos, los cuales niegan todo tipo de utilidad y rechazan el uso de las tics en el aula y en el extremo opuesto, los fanáticos admiradores que la ubican por encima de todo.

Los profesores que se resisten al uso de las nuevas tec-

nologías se encuentran en franca desventaja, ya que deben adoptar o migrar a las nuevas tecnologías, romper viejos esquemas y superar un considerable grado de resistencia al cambio.

En oposición los estudiantes, nativos digitales, no tienen miedos o resistencia y partiendo de esta premisa, se podría concluir que son capaces de aprovechar todas las oportunidades que el mundo digital les ofrece.

Sin embargo, estos nativos digitales, son huérfanos en un mundo virtual que ofrece una abrumadora cantidad de información, así describe Edith Litwin esta situación:

El laberinto, la sobreabundancia, la lectura salvaje que permite acceder al mismo tiempo a cantidades impensables de información que dispone juntos un trabajo monográfico de un estudiante con un trabajo científico, el disparate de un soñador y los usos de seudónimos para dar cuenta de la autoría intelectual constituirían el espejo de una razón generada por monstruos.

Paula Carlino, introduce el concepto de huérfanos cuando analiza la cuestión de la lectura de textos que conforman la bibliografía prescrita por el profesor. En este sentido la autora señala la importancia de guiar, a los estudiantes en lo que representa la doble tarea de aprender los contenidos de la asignatura y a su vez su lenguaje discursivo.

Cabe destacar que si para los estudiantes resulta difícil abordar la lectura de un texto sugerido mucho más complejo resulta abordar la inmensidad de la información digital referida a una disciplina en particular.

Es válido preguntarse cuáles son las virtudes o ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías y cuáles son sus potenciales amenazas ya que el avance tecnológico no siempre se traduce en mejora educativa, en palabras de Escotet:

No pensamos que porque tenemos instrumentos sofisticados para distribuir aprendizajes y comportamientos tenemos ya solucionado gran parte del problema educativo. La realidad es que a medida que hemos tenido a nuestro alcance los medios del telégrafo, el teléfono, la radio y la televisión, la educación no ha avanzado al mismo ritmo que lo que se suponía. De hecho fueron muchas veces subutilizados, dramáticamente desperdiciados en su potencial, y lo que es más grave, generado más deseducación que educación.

Es entonces a raíz de esta cuestión se vuelve fundamental analizar y reflexionar sobre el uso y el impacto de las nuevas tecnologías.

Entre las virtudes que se destacan se encuentran la capacidad de mediar y permitir una mejor aproximación entre el estudiante y el objeto de estudio. También es de suma importancia la posibilidad que brindan de distribuir, transferir, duplicar e interactuar en tiempo real, estas características son sumamente positivas, pero esconde o entraña una falsa ilusión de apropiación. Los estudiantes sienten que tienen acceso permanente a la información. Por este motivo muchas veces se preguntan, ¿Por qué debo estudiar este tema? Si lo tengo dispo-

nible en mi teléfono celular. De esta manera el estudiante sufre una especie de efecto placebo, de satisfacción. Se produce una transferencia de información pero no se construye conocimiento.

Con el objetivo de contrarrestar esta situación, el docente debe fomentar actividades que estimulen la reflexión, el análisis y la producción de material multimedia.

Una alternativa, por ejemplo, es implementar un trabajo práctico en el cual los estudiantes realicen un resumen en un archivo de texto, una grabación de audio, o un podcast, breve explicando una parte de un tema. Luego cada estudiante comparte con el resto del grupo su archivo y así todos tienen acceso a un recurso pedagógico digital. Estos archivos permiten las construcciones sucesivas, cuyo resultado es la reflexión y la mejora del recurso.

Otro aspecto de crucial importancia es el compromiso con la tarea. El trabajo en colaboración, es útil entonces para estimular dicho compromiso en todos los estudiantes.

Por todo lo expuesto se considera que el profesor debe hacerse una serie de preguntas durante la planificación del uso de tecnologías, ¿Qué objetivos se persiguen? ¿Es útil para generar un andamiaje? ¿Permite este instrumento alcanzar los objetivos propuestos? No se debe confundir contenidos con instrumentos, ni una clase correctamente ilustrada con una enriquecida, el uso de las tecnologías debe ser útil para analizar y profundizar los contenidos.

Este es uno de los nuevos desafíos que deben enfrentar los profesores de esta nueva generación de estudiantes nativos digitales, en palabras de Edith Litwin “la gran aventura que acontece en las aulas es dotar de sentido esa información”, al utilizar la tecnología como una herramienta más, para potenciar la propuesta educativa. Se propone, entonces, poner a las tecnologías al servicio de las estrategias de enseñanza.

Referencias bibliográficas:

- Becerra, M. (2003) *Sociedad de la Información: Proyección, convergencia y divergencia*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Camillioni, A., Doberti, J., Escotet, M., García de Faneli, A., Litwin, E., Souto, M., Gore, E., Cappelletti, G. y Sabelli, M. y Armstrong Gary, (2006) *Actas pedagógicas de la Universidad de Palermo*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Folegatto, I. y Tambornino, (s.d) *Las TIC y Los nuevos paradigmas para la educación*.
- Litwin, E. (s.d) *Las nuevas tecnologías y las prácticas de la enseñanza en la universidad*. Recuperado el 28/07/2012. <http://www.litwin.com.ar/site/articulos2.asp>.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Int. a la Tecnología Educativa a cargo de la profesora Natalia Lescano en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This paper deals with the relationship between information technology and practices in teaching at the college level. A brief description of the most important issues, such as the abundance of information, the speed of communication, social networks and their impact on university life is made. After this the impact on each of the actors involved is considered. About teachers, diverse and opposing positions of admiration or resistance are considered. Students however, are regular users, native in this era.

We propose some thoughts and possible actions that allow for the service of the teaching strategy these new technologies.

Keywords: information and communication technologies - teaching strategy - digital support - multimedia.

Resumo: Este artigo trata sobre a relação entre tecnologia da

informação e práticas no ensino em nível superior.

Uma breve descrição das questões mais importantes, como a abundância de informações, a velocidade de comunicação, as redes sociais e seu impacto na vida universitária. Depois de considerar o impacto em cada um dos atores envolvidos. Para os professores, são posições diferentes e opostas de admiração ou de resistência. Os alunos no entanto, são usuários regulares, nativo nesta época.

Propõem-se algumas reflexões e possíveis ações que permitam o serviço da estratégia de ensino estas novas tecnologias.

Palavras chave: estratégia de ensino - suporte digital - multimedia - teorias da informação e comunicação.

(*) **Julián Montero:** Lic. en Comercialización (UADE).

La tecnología en la enseñanza de indumentaria a través de la resolución de casos y problemas.

Mariana Ruth Pampillón (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: La tarea docente a nivel universitario tiene dentro de sus objetivos la formación de profesionales que desarrollaran los conocimientos adquiridos dentro del campo laboral para el cual se están preparando. La importancia de acercarlos a este ámbito por medio de la enseñanza a través de casos y a su vez vinculándolos con la utilización de herramientas tecnológicas, puede ser una experiencia enriquecedora para los alumnos nativos digitales.

Palabras clave: estudio de casos - nativos digitales - webquest - recurso pedagógico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 168]

Enseñar en el área de indumentaria, es un proceso pedagógico en el cuál el ámbito universitario debe tener una conexión con el ámbito laboral, mediante la recreación de situaciones semejantes.

En la industria de la indumentaria se generan muchos contratiempos de diferente índole y la resolución debe ser de forma inmediata, ya que detrás de la materialización de una colección, hay una cadena de involucrados en todo el proceso de fabricación y distribución hasta quien utilizará la prenda, donde el tiempo perdido es equivalente a dinero perdido, factor determinante a la hora de evaluar el éxito o no de un proyecto.

Que el estudiante, nativo digital, conozca la existencia de estos contratiempos surgidos en la industria de la indumentaria es un plus que le permitirá desenvolverse de forma profesional en el ámbito.

Concientizar a los estudiantes de indumentaria sobre la realidad que se vive durante el proceso de fabricación les ayudará a visualizar la amplitud de los conocimientos que están adquiriendo y cómo serán aplicados durante su desarrollo profesional.

Enseñar a través de casos y problemas es una metodología muy utilizada, pero para implementar este tipo de metodología hoy en día se debe tener en cuenta la

siguiente realidad ineludible a los docentes de éste y todos los tiempos, la diferencia generacional. Ésta no es sólo una apreciación de nuestros padres y abuelos cuando comentan: “estos chicos de ahora, con esos aparatos -refiriéndose a celulares, mp3, 4, Iphone, Ipod, notebook, netbook, Smartphone, versiones varias de videogames y demás artilugios tecnológicos-, la existencia de las diferentes generaciones es una realidad y su relación con las diferentes tecnologías, está netamente asociada con la época en la cual desarrollaron su proceso educativo, tal es así que actualmente se están encontrando algunos indicadores que comienzan a develar nuevos paradigmas, de esta forma se reemplazan algunos conceptos utilizados en la era industrial, por los utilizados en la era tecnológica; a continuación se ejemplifican algunos conceptos de la comparación de ambas eras:

- Las relaciones de competencia pasan a ser relaciones de cooperación.
- La iniciativa ocupa el lugar de la subordinación.
- La toma de decisiones autocráticas, pasa a ser una toma de decisiones compartida.

Algunos de los paradigmas mencionados anteriormente, como parte de la era tecnológica, corresponden a al-

guna de las características de los estudiantes.

Teniendo en cuenta que la revolución informacional desarrollada en las tres últimas décadas del siglo XX y que comenzó a expandirse, notablemente, a mediados de la década del 1990; década a la cual pertenecen los alumnos que llamaremos nativos digitales, ya que tienen la tecnología asimilada desde su nacimiento.

Sin ir más lejos esta nueva generación de estudiantes, en gran porcentaje, uno de sus pasatiempos es el juego en red, los mismos, más allá de toda crítica recibida brindan distintas habilidades, entre ellas:

- Respuestas rápidas.
- Pensamiento estratégico.
- Tratamiento de variables en forma simultánea.
- Procesos de investigación para la obtención de resultados exitosos.

Estas interesantes habilidades con las que cuentan resultan ser un beneficio a la hora de aprender a través de la metodología de resolución de casos y problemas. Utilizar en esta metodología consignas donde el proceso se comparte con sus compañeros de estudio mediante discusiones sobre cómo resolver los problemas, habilita una parte importante en la personalidad del alumno que es la del consenso, diálogo y posterior toma de decisión conjunta; lo cual no se logra trabajando individualmente como generalmente se estila a nivel universitario.

Esto debería llevar a un espacio de reflexión y pensar la siguiente pregunta: ¿Cómo enseñar a los estudiantes para aprender en un contexto similar al laboral para que sea un proceso significativo y a la vez utilicen las tecnologías web con las que nacieron y manejan de forma sistemática y casi podríamos decir automáticamente?

Una posible respuesta a la pregunta formulada son: las *webquest*.

Las *webquest* se perfilan como el elemento ideal para aplicar en el proceso de enseñanza a través de casos y problemas, ya que es una herramienta didáctica, donde se guía al estudiante a realizar una investigación, con recursos procedentes principalmente de Internet, promoviendo superioridad en las habilidades del conocimiento, el trabajo de cooperación y la autonomía de los alumnos, incluyendo una auténtica evaluación. Se presentan como una estrategia de aprendizaje mediante descubrimientos, guiados por el docente, utilizando los recursos de Internet. Se le presenta al estudiante un problema acompañado de recursos, los cuales le brindan un marco donde desplazarse, evitando que naveguen sin rumbo en la red.

Las *webquest* también sirven para desarrollar la habilidad en el manejo de la información y el desarrollo de las competencias relacionadas con la sociedad de la información.

Utilizar como complemento las *webquest*, resulta ideal para el docente a la hora de implementar en sus clases la metodología de la enseñanza a través de problemas ya que cabe destacar que las *webquest* generan un espacio digital o multimedia apropiado para la aplicación de este método de enseñanza, que a su vez brinda la posibilidad de acercarse a los alumnos nativos digitales. Enseñar a través de casos y problemas permite potenciar el trabajo de comprensión y se ubican en oposición a la repetición memorística y del intento de que el estu-

dante encuentre la solución correcta al problema planteado, es decir un único camino que debe ser hallado.

En el método de enseñanza a través de casos y problemas se pretende que el estudiante interroge el problema, lo analice en detalle y que busque información dentro y fuera del enunciado presentado en el mismo.

El aprendizaje a través de resolución de problemas hace al estudiante participar activamente en su proceso de aprendizaje y lo involucra en la experiencia.

Las mediaciones diseñadas para la construcción del conocimiento del alumno, provocan una verdadera interacción generadora de procesos no lineales, capacitando al alumno a construir nuevos esquemas y reestructurar los construidos mediante narraciones digitales. En la interacción entre la situación presentada y la situación educativa mediada por la tecnología, se puede decir que el alumno participa activamente mediante sus producciones.

Si la resolución se hace a través de tecnologías, tal como menciona Carina Lion:

Se reconoce la necesidad de tender puentes entre tecnologías, vida académica y práctica profesional. Hablamos de puentes en el sentido de articulaciones intra e intercampos disciplinares con rutas que intercomunican ida y vuelta permitiendo inter cruzamientos potentes entre los contenidos académicos y los de la vida cotidiana. (Sic. Carina Lion, 2009).

La metodología de aprendizaje a través de la resolución de casos y problemas, diferente a la tradicional, ofrece un espacio motivador para el estudiante, ya que no requiere de la memorización mecánica de material para el estudio; pero deben aplicar sus conocimientos previos para resolver el problema y utilizar sus aptitudes de investigación sobre el material de estudio, de forma tal que ellos están guiados hacia la resolución.

Trazar el puente que articule el aprendizaje dentro de un contexto académico con el contexto laboral, tal vez sea la utilización de la enseñanza a través de casos y problemas, a su vez que se aplique la tecnología de la *webquest* para la aplicación del método mencionado, sea una buena opción a la hora de enseñar a esta nueva generación de nativos digitales.

Aplicar una *webquest* como tecnología educativa es una forma de trasladar el entorno web al ambiente académico, evitando caer en las típicas resoluciones de los estudiantes tales como realizar un trabajo de investigación donde finalmente como resultado se obtiene un copiado y pegado de material hallado en la web; la *webquest* permite al estudiante pensar, reflexionar, debatir y llegar a la conclusión del caso o problema planteado en la consigna sin recurrir a lo resuelto por otras personas. En el uso de las *webquest* el estudiante maneja la información para resolver el problema en lugar de buscarla sólo para completar el espacio correspondiente a la respuesta correcta. La motivación que se logra en los alumnos a partir del planteo de un problema es diferente a la clásica clase donde el docente expone y los alumnos reciben o absorben el conocimiento, la inquietud por resolver un problema, donde se deben evaluar diferentes posibilidades, permiten que el estudiante despliegue la

creatividad, característica fundamental de las carreras relacionadas al área de indumentaria. Esta metodología también permite la interacción con sus pares, compañeros o futuros colegas, donde se exponen las características personales de las cuales se derivan los roles que adoptan cada uno de ellos en la resolución del caso.

Conclusión

La utilización del método de enseñanza a través de la resolución de casos y problemas, ¿podrá considerarse el puente adecuado a la hora de conectar el contexto académico con un posible escenario laboral?

La experiencia del aprendizaje a través de casos y problemas, ¿será realmente una buena estrategia de enseñanza para los nativos digitales, ya que utiliza las herramientas tecnológicas, de las cuales son nativos?

Por otro lado, ¿se logrará acortar la distancia generacional, utilizando las *webquest* como complemento para la enseñanza a través de casos y problemas?

Enseñar a través de casos y problemas, ¿sentará bases en los estudiantes para aplicar los criterios adquiridos, en el resto de las asignaturas?

Y finalmente, esta metodología, ¿podrá ser puesta en práctica por el estudiante durante su carrera laboral?

Intentar responder a estas preguntas resulta un ejercicio importante para ayudar en el proceso de reflexión de la tarea educativa.

Referencias bibliográficas:

- Becerra, M. (2003). *Sociedad de la Información. Proyecto, convergencia y divergencia*, Edición 2003, Bogotá, Editorial Norma.
- Licencia Creative Commons Atribución Compartir Igual 3.0 (2012), "*WebQuest*", Wikipedia, disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Webquest>.
- Apel, J. (2009), *Enseñar con casos y problemas: Posibilidades y dificultades de la innovación*, Novedades Educativas, 52-55, N° 219.
- Folegatto, I. y Tambornino, R. (s. f.). *Las TIC y los nuevos paradigmas para la educación*, TICEC'05.

Lion, C. (2003-2009). *Prácticas educativas con tecnologías en educación superior: Interrogantes y perspectivas*, disponible en: <http://asesoriapedagogica.ffyb.uba.ar/?q=pr-cticas-educativas-con-tecnolog-en-educaci-n-superior-interrogantes-y-perspectivas>.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Int. a la Tecnología Educativa a cargo de la profesora Natalia Lescano en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The task of teaching at the university level has among its objectives the training of professionals to develop the knowledge gained in the field of work for which they are preparing. The importance of closer to this area by teaching through case and in turn linking with the use of technological tools can be an enriching experience for digital native students.

Keywords: case study - digital natives - webquest - educative resource.

Resumo: A ideia que este ensaio desenvolve está baseada na experiência pessoal de quem escreve, como assistente acadêmico dentro do área audiovisual das tutorias da Faculdade de Design e Comunicação. O enfoque está posto na observação do papel que se desempenha desde a docência, na instância de guiar a determinado grupo de alunos nos processos criativos de seus trabalhos finais correspondentes a diversas matérias. Deste modo abre-se a mirada para a necessidade de analisar as metodologias e ferramentas de aprendizagem dentro da preparação da cada trabalho prático final, para as matérias das carreiras: Design de Imagem e Som; Cinema e TV e Direção Teatral.

Palavras chave: estudo de casos - nativos digitais - webquest - recurso educativo.

(*) **Mariana Ruth Pampillón:** Técnica Superior en Producción de Indumentaria (Escuela Normal N° 6 Vicente López y Planes).

Tutorías: O el desafío de guiar un proceso de creación en un tiempo limitado.

Natalia Pezzi (*)

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Resumen: La idea que este ensayo desarrolla está basada en la experiencia personal de quien escribe, como asistente académico dentro del área audiovisual de las tutorías de la Facultad de Diseño y Comunicación. El enfoque está puesto en la observación del rol que se desempeña desde la docencia, en la instancia de guiar a determinado grupo de alumnos en los procesos creativos de sus trabajos finales correspondientes a diversas asignaturas. De este modo se abre la mirada hacia la necesidad de analizar las metodologías y herramientas de aprendizaje dentro de la preparación de cada trabajo práctico final, para las asignaturas de las carreras: Diseño de Imagen y Sonido; Cine y TV y Dirección Teatral.

Palabras clave: audiovisual - tutorías - proceso creativo - metodología - dinámica de grupo

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 170]

En esta búsqueda, puede ser oportuno el hecho de vincular esta experiencia pedagógica específica, con las teorías de Piaget, quien justamente trabaja el aprendizaje a partir del juego, entendiendo que la metodología lúdica arma estructuras de pensamiento y consecuentemente subyace el concepto de inteligencia como la capacidad de poder incorporar las acciones en las estructuras. Por lo tanto el juego, como maniobra de aprendizaje puede ser oportuno para disparar consignas y conceptos que luego sirvan como disparadores creativos y cognitivos. Asimismo es menester tener en cuenta los aportes teóricos de Vigotsky para analizar la importancia del aspecto social, en el desarrollo de éste proceso pedagógico de preparación de trabajos prácticos finales, hasta llegar a entender la experiencia de la evaluación y calificación de los parámetros y resultados creativos en los productos obtenidos en esta dinámica de tiempo limitado.

Desafío guiar un proceso de creación en un tiempo limitado: Al momento de asumir la responsabilidad como docente, desde la práctica se pone de manifiesto el procedimiento del proceso creativo de exámenes finales en la modalidad del área de Tutorías de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Esta primera experiencia como docente en esta facultad permite re-significar determinadas vivencias aprehendidas como estudiante universitario dentro de la carrera Licenciatura en Dirección Teatral. Ya que por ejemplo es posible comparar al sistema de construcción de una obra teatral -su proceso creativo- con el procedimiento de preparar un trabajo práctico final para las carreras del área audiovisual. En ambos casos se establece en un período de tiempo determinado, la construcción de pautas que establezcan determinados caminos que conduzcan hacia un producto artístico como resultado.

Así es como desde la docencia surge la necesidad de asumir un lugar para intervenir en la problemática cotidiana del aula, que a su vez; está compuesta por determinadas características que intervienen y condicionan a la modalidad de Tutorías.

Es necesario detenerse a observar las características propias que presenta Tutorías para comprender en mayor profundidad las necesidades específicas que posee esta modalidad.

Tutorías: Un aula atípica

Pueden describirse las características específicas con las que se puede considerar a la modalidad de Tutorías como un aula - taller, diferente, por contar con un lapso de tiempo acotado y estar combinada en su diversidad disciplinar en una particular multisectorial, realmente atípica.

Sobre todo, al observar el particular sistema que posee Tutorías, que en esta facultad tiene la modalidad de establecer en solo 6 clases, exclusivamente el abordaje del trabajo práctico final de estudiantes de diferentes carreras.

Ante esta particular clase multisectorial el lugar del docente como sujeto de discurso didáctico debe asumir en su dinámica general el rol de acompañar el proceso de creación de todos los trabajos prácticos finales, en igual tiempo y forma; de alumnos de diversas carreras, que están a su vez dentro de un mismo grupo. Por ejemplo,

en la primera clase se optó instintivamente por plantear mediante el juego, que cada alumno presente las inquietudes e ideas que tenga sobre el trabajo práctico final que va a realizar, pero en lugar de exponer el propio T.P.F, presente el proyecto final del compañero. Una suerte de juego de inversión de roles. Jugar a ser el compañero, para que al mismo tiempo cada individuo pueda ver su proceso creativo desde afuera. Desde la intuición sin forma afloran de ese tipo de propuestas que toman los elementos que afloran de la naturaleza de la formación lúdico-artística, la estructura cognitiva del docente es capaz de de ayudar a asimilar el aprendizaje significativo (Parcerisa Aran, 2000). Ahora bien, ante la diversidad de disciplinas, que confluyen en el mismo espacio de Tutorías, hay que tener en cuenta una didáctica específica para acompañar el proceso de creación individual de cada estudiante. Desde este punto de vista, el docente debe “repartirse” en diversos tipos de contenidos, de diferentes asignaturas. Aquí aparece un desafío y algunas dificultades.

Aquí es imprescindible adoptar la estrategia de fomentar que los pares dentro de la dinámica grupal, puedan enriquecer sus procesos de aprendizaje mutuamente, desde el trabajo de guía de los docentes se tienen en cuenta los aportes teóricos de Vigotsky para analizar la importancia del aspecto social, en el desarrollo de éste proceso pedagógico de preparación de trabajos prácticos finales. Al mismo tiempo, otro hallazgo interesante en esta experiencia particular y participativa como asistente académico en Tutorías consiste en que; desde el contrato docente - ayudante de cátedra, se avale la posibilidad de que exista para los alumnos una polifonía en el momento de las devoluciones.

Esta diversidad de voces significa que cada docente pueda ir opinando y corrigiendo oportunamente durante el todo proceso de creación de los trabajos finales. Aun pudiendo no coincidir ambos docentes entre sí, frente a algunas correcciones, es puede ser útil observar cómo enriquece el hecho de ampliar el espectro de posibilidades creativas al alumno, y complementar en la diversidad de los criterios estéticos, la fundamentación en el diálogo artístico. Este fenómeno permite que los estudiantes comprendan que en el abordaje de los trabajos de creación no existe una única verdad como respuesta. Sino que las múltiples respuestas que coexisten, a su vez aportan a la mejoría de los resultados artísticos. Así es como se tornan asimilables los procedimientos de la creación, tanto desde la experiencia como en el aprendizaje de la dirección teatral, como en el procedimiento pedagógico de acompañar y seguir el desarrollo creativo de los trabajos audiovisuales de los estudiantes. Al momento de asumir un rol pedagógico y estar en situación de par aventajado es casi imposible es dejar de pensar en términos de juego, asumir el compromiso proponer reglas lúdicas para que los estudiantes aprehendan los procedimientos de la creación.

Conclusiones

En esta experiencia inicial como docente en la Facultad se re-significan las vivencias aprehendidas como estudiante universitario dentro de la carrera Licenciatura en Dirección Teatral. Esto se pone de manifiesto al momen-

to de asumir la responsabilidad desde la práctica como docente, en donde aparece en primer lugar, la necesidad de afrontar un lugar para intervenir en la problemática cotidiana del aula, que a su vez; está compuesta por determinadas características que intervienen y condicionan a la modalidad de Tutorías.

Ya se han descrito las características específicas con las que se puede considerar a la modalidad de las Tutorías como un aula - taller, diferente, por contar con un tiempo acotado y estar combinada en su diversidad disciplinar en una particular multisectorial, realmente atípica. En donde es imprescindible adoptar la estrategia de fomentar que los pares dentro de la dinámica grupal, puedan enriquecer sus procesos de aprendizaje mutuamente, desde el trabajo de guía de los docentes.

Al mismo tiempo es importante el aporte en esta experiencia particular de estar como asistente académico en Tutorías, donde en el contrato docente - ayudante de cátedra, se pudo avalar la posibilidad de que exista para los alumnos una polifonía en el momento de las devoluciones. Esto significó que aun pudiendo no coincidir ambos docentes entre sí, frente a algunas correcciones, se tornó una labor justificada y positiva por el hecho de ampliar el espectro de posibilidades creativas al alumno, entendiendo al arte en la diversidad de los criterios estéticos y en la importancia del diálogo artístico.

En cuanto a la experiencia de la evaluación, en la mesa de examen: es importante destacar que es difícil establecer los parámetros para evaluar un resultado artístico, sin embargo, lo que puede resultar realmente útil es la evaluación del proceso creativo en sí mismo, por encima del resultado, ya que el producto final está condicionado por el tiempo acotado para su desarrollo.

En esta instancia de evaluación final propiamente dicha, corresponden los aportes de la concepción constructivista que está estructurada sobre los aportes de la psicología cognitiva, el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría de los esquemas cognitivos manejados por Godman (1989) y Smith (1983) la teoría sociocultural de Vigotsky y otros. Todos tienen como criterio común el proceso constructivista del aprendizaje, donde se toma en cuenta el desarrollo psicológico del individuo, sin descuidar los múltiples aspectos que conforman la per-

sonalidad: Es primordial destacar entonces el desempeño del alumno, al momento de evaluar no un resultado artístico, sino la complejidad de comprometerse con un proceso creativo, que fue promovido por sus propias inquietudes de aprendizaje.

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 idea that this essay develops is based on personal experience of the writer, as an academic assistant in the area of audiovisual tutorial Faculty of Design and Communication. The focus is on the observation of the role he has been active in teaching, in the instance of guiding certain group of students in the creative processes of their final papers for various subjects. This will open the eyes to the need to analyze the methodologies and learning tools in the preparation of each end practical work, for the subjects of the races: Image and Sound Design, Film and TV and theater direction.

Keywords: Audiovisual - creative process - methodology - group dynamics.

Resumo: A ideia que este ensaio desenvolve está baseada na experiência pessoal de quem escreve, como assistente acadêmico dentro do área audiovisual das tutorias da Faculdade de Desing e Comunicação. O enfoque está posto na observação do papel que se desempenha desde a docencia, na instância de guiar a determinado grupo de aluno nos processos criativos de seus trabalhos finais correspondentes a diversas matérias. Deste modo abre-se a mirada para a necessidade de analisar as metodologias e ferramentas de aprendizagem dentro da preparação da cada trabalho prático final, para as matérias das carreiras: Desing de Imagem e Som; Cinema e TV e Direção Teatral.

Palavras chave: Audiovisual - process criativo - metodologia - tutorias - dinâmica de grupo.

(*) **Natalia Pezzi:** Licenciada en Dirección Teatral.

El peligro de ver.

Priscila Iara Pfennig (*)

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Resumen: Nos encontramos en un momento de transición, donde nada parece estar definido. Algunos ven las viejas metodologías de enseñanza como único recurso de aprendizaje satisfactorio, mientras que otros dejan de lado todo lo referido a "lo viejo" e incorporan exclusivamente lo nuevo, lo ultimo, lo más moderno. Intentará este ensayo de argumentar la importancia de generar un equilibrio entre las viejas, las nuevas y las prácticas que vengan a futuro. Demostrando así, que si bien la incorporación de las nuevas tecnologías y los recursos audiovisuales parecen ser medios factibles para el proceso de aprendizaje, también representan un gran peligro de manipulación si no se lo conoce lo suficiente.

Palabras clave: medio audiovisual - pensamiento crítico - manipulación - tecnologías de la información y la comunicación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 172]

Los cambios son notables. Es evidente que el mundo se está renovando. Las nuevas tecnologías, el habla, la escritura, los tiempos, los medios de comunicación, los seres humanos. Todos se encuentran en un proceso de transición, hacia algo que todavía no tenemos bien en claro para donde apunta, pero que sin duda, hay que estar preparado. Principalmente porque todo indica, que el cambio, aún no ha terminado. Becerra lo menciona como un proceso social inconcluso y en pleno desarrollo, que arrastra consigo efectos múltiples y no siempre equilibrados. (Becerra, 2003, p.11)

Por supuesto, como el efecto dominó, cuando una pieza se mueve, el resto también lo hace. ¿Cómo esperar, entonces, que la educación no se vea afectada frente a esta situación? Las consecuencias recaen tanto en los estudiantes, como en los docentes, en las metodologías de enseñanza y las exigencias de aprendizaje. Hoy en día, dar una clase con una planificación de hace 10 o 15 años o creer que el modo de aprendizaje antiguo era absolutamente mejor, resulta ser un pensamiento bastante cerrado.

La mayoría de los cuestionamientos están dirigidos al estudiante moderno, aquel que prefiere aprender desde un video o tutorial interactivo. ¿Y cómo no preferirlo? Si nos encontramos en la generación de la imagen, donde todo entra por los ojos. No es una locura lo que los jóvenes exigen. Sólo están adaptados al mundo que los rodea o como lo llama Ferres a “La sociedad del espectáculo”. Eso no es pecado.

Era a fines del siglo XIX y principios del siglo XX donde nacía el cine. No solamente como expresión artística, sino también como un lenguaje completamente nuevo. Hoy entendemos el cine, el montaje, las historias contadas en imagen y sonido, sin ningún tipo de problema. Comprendemos claramente que, si a un plano de un niño mirando por la mirilla de una puerta, lo sucede un plano de una habitación donde el director de la escuela coquetea con la maestra, el niño los está espionando. En la actualidad suena lógico. Simplemente porque hemos aprendido este lenguaje, hemos crecido con él. Tenemos incorporado el mecanismo de separar la realidad de la ficción. Hemos entrenado a nuestros ojos, de forma tal, que soporten ver el tren de los hermanos Lumière acercándose a nosotros.

Como describe Carrière, nos resulta extraño imaginarnos a un hombre pegado a la pantalla, con un largo bastón, señalando a los personajes, explicando sus movimientos y emociones. “El cine estaba aportando un lenguaje nuevo, radicalmente nuevo y muy pocos espectadores podían entenderlo sin ningún esfuerzo” (Carrière, 1997, p.13)

Es necesario ubicarse en el contexto espacio-temporal, para que esta incompreensión no resulte algo graciosa y así creer que los espectadores de aquellos tiempos eran ignorantes. Sólo se trata de que aún no estaban alfabetizados visualmente.

De esta forma, se pueden comprender mejor las razones por las cuales nuestros abuelos y algunos padres mayores a la generación de los 80, no manejan las nuevas tecnologías de forma fluida, como lo hacen los jóvenes de hoy. Incluso, a veces, de forma nula.

Intentando hacer una comparación, los inmigrantes di-

gitales se encuentran frente a un mundo, un lenguaje y códigos completamente desconocidos, como sucedía con el cine hace ciento quince años. Y esto, no los hace ni más ni menos cultos o inteligentes, pero si, lamentablemente, atrasados a la sociedad que los rodea.

Siguiendo con este concepto, las nuevas tecnologías de la información y comunicación podrían considerarse también nuevos lenguajes. Y como todo lenguaje, si se lo aprende de nacimiento, mejor se lo dominará. Lo cierto, es que, como menciona la Dra. Emilia Ferreiro, estar alfabetizado en el siglo XXI, implica muchas más exigencias que antes. Ya no se trata de comprender únicamente el encabezado de la noticia en un diario o una señalización en la vía pública. A lo que hoy llamamos “entender mensajes” ya no se refiere a mensajes simples y ordinarios. Estos últimos, son conceptos más complejos, en soportes variados, en códigos de lenguajes distintos, con metáforas y mensajes ocultos. Incluso se habla de la lectura de la imagen o el subtexto de un proyecto audiovisual. Ahora todo tiene múltiples y subjetivas lecturas, dependiendo desde donde se mire.

Por este motivo, la alfabetización, tanto escrita, tecnológica y audiovisual, debe moverse a través del tiempo y el espacio.

Haciendo referencia a Agadía, si enseñar es invertir en el proceso de aprendizaje de otro, si es crear las condiciones para que otro aprenda y lo haga para toda la vida, el docente sin duda, debe tener en cuenta las herramientas que hoy en día son necesarias para defenderse en la sociedad que lo envuelve. De nada sirve alfabetizar a estudiantes del 2011 con metodologías del siglo pasado. También es cierto que los libros, tangibles y de papel, no han desaparecido. Que la escritura, a mano y con tinta, sigue siendo fundamental para la vida diaria. Es importante que cualquier persona sepa leer y escribir de la forma convencional, llevándonos a pensar que hay elementos de la enseñanza que aún no pueden ser reemplazados por ninguna metodología por más innovadora que sea.

En estos tiempos de cambio, donde los ritmos son más acelerados y la comunicación cada vez más fragmentada, el nivel de urgencia de los alumnos también ha crecido. Una película “lenta” es rechazada por la mayoría de las personas al instante. No la toleran, se ponen nerviosos y finalmente, sin superar los diez minutos de film, la apagan. Lo mismo sucede con la televisión, donde el zapping toma un rol fundamental a la hora de estar sentado en un sillón atado al control remoto.

Así es como el espectador termina viendo todo, pero en realidad no mira nada. Es necesario entender, ahora más que nunca, que este nuevo mundo exige rapidez, velocidad, que le cuenten todo resumido y sin mucho desarrollo. También es relevante cuestionarse si es posible encontrar un punto medio, donde el docente se amolde a estos tiempos, siempre y cuando el aprendizaje final sea el mismo.

Claro está que los estudiantes centran mayor atención preferentemente ante la TV o una película. Se trata de cuestiones psíquicas y físicas del ser humano, ya que lo audiovisual entra por nuestros ojos y oídos, pasa directamente a la parte emocional de nuestro cerebro, siendo ocasionalmente filtrado por la razón.

Los neurobiólogos hablan de secuestro emocional para referirse a aquellas situaciones en las que se produce desbordamiento de la emotividad que impide la activación de procesos reflexivos. (D.Goleman, 1996, Pág. 54.)

Ferres habla de una embriaguez sensorial causada por una sobredosis de estimulación. La define como una especie de hipnosis, que anula en parte la posibilidad de apartarse emocionalmente del objeto y analizarlo de forma crítica o reflexiva.

En el lenguaje audiovisual, en cambio, no hay peaje. Hay unas emociones primarias que son previas, que no necesitan el paso por el intelecto. Son emociones derivadas directamente de los significantes. Las formas, los contornos, los controles, el movimiento tanto de las realidades representadas como de la propia cámara, el dinamismo generado por el cambio de planos, las músicas y los efectos sonoros son portadores de emociones, de manera directa, inevitable. (Ferres, 2000, Pág. 32.)

Pero lamentablemente, por más emocionante que esto parezca, el recurso audiovisual, puede significar un gran peligro para aquéllos que no tengan en cuenta el medio como objeto de manipulación constante. Pocos tienen en cuenta el riesgo que significa creer en todo lo que muestran las diversas pantallas. Sólo un pequeño porcentaje de la gente sabe que el trabajo del guionista o realizador audiovisual implica hacer un recorte de la realidad. La que a ellos más les convenza. Y esta última puede ser mostrada en infinidad de formas y colores, con distintos tamaños de planos, angulaciones y alturas de cámara, con lentes utilizados especialmente para transmitir lo que ellos quieran transmitir.

Educar sobre el lenguaje audiovisual, parece ser una de las enseñanzas más relevantes de la sociedad actual. Es importante crear conciencia sobre los peligros que encierra el simple acto de mirar la televisión, porque si la imagen y el sonido entran directamente hacia nuestros sentimientos y no pasan por ningún tipo de filtro, nos encontramos vulnerables frente a las emociones, lo que no siempre es negativo, pero sí puede hacernos creer algo completamente falso. Resulta éticamente correcto promover la idea de que los estudiantes vayan con cuidado, que no compren todo lo que les vendan y que finalmente tengan un pensamiento crítico.

Generalizar nunca fue bueno. Ni las viejas prácticas deben desaparecer, ni los nuevos recursos apropiarse de las metodologías pre-existentes.

Las discusiones sobre la efectividad de la enseñanza parecen batallas interminables, sin siquiera considerar que podrían convivir las distintas prácticas, de forma tal, que la enseñanza sea lo más enriquecedora posible. No debería existir una rivalidad entre lo pasado y lo moderno, sino, buscar un equilibrio, de modo que uno sea complemento del otro.

Resulta esencial que en los tiempos que corren, los estudiantes sean conscientes del mundo que los rodea. Que comprendan que la invasión audiovisual ya está ahí

para atacarlos con su información y des-información. Pero esto no necesariamente les prohíbe pensar sobre lo que se está viendo. El docente debe incentivar al alumno para que pueda colorar un filtro y mirar más allá de las distintas pantallas. Analizar el grado de manipulación y lo peligroso que puede resultar ver únicamente con la emoción y dejar la razón para otro momento.

Referencias bibliográficas:

- Agadía, K. (s/f) *La construcción del saber didáctico del docente de la carrera de diseño y comunicación*, en la Universidad de Palermo, Buenos aires
- Becerra, M. (2003), *Sociedad de la información*. Proyecto, convergencia, divergencia, norma, Buenos aires
- Carrière, J. C. (1997) *La película que no se ve*, Paidós Ibérica, Barcelona.
- Ferrés, J. (2000), *Educación en una cultura del espectáculo*, Paidós, Barcelona
- Ferreiro, E. (2008) *Conferencia teatro Coliseo Podes-tá*, La Plata. Link Web: <http://www.youtube.com/watch?v=tFoNNtGXpi4>

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Tecnología Educativa cargo del profesor Roberto Tassi en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstrac: We are at a moment of transition, where nothing seems to be defined. Some people see the old teaching methods as the only satisfactory learning resource, while others put aside everything related to the "old" and include only the new, the latest, most modern. This essay will attempt to argue the importance of creating a balance between old, new and future practices. Demonstrating that while the incorporation of new technologies and audiovisual media seem to be feasible for the learning process, they also represent a great danger of manipulation if not enough is known.

Keywords: ICT - audiovisual media - critical thinking - manipulation - information and communication technologies.

Resumo: Encontramos-nos num momento de transição, onde nada parece estar definido. Alguns vêem as velhas metodologias de ensino como único recurso de aprendizagem satisfatória, enquanto outros deixam de lado todo o referido a "o velho" e incorporam exclusivamente o novo, ultimo-o, o mais moderno. Tentará este ensaio de argumentar a importância de gerar um equilíbrio entre as velhas, as novas e as práticas que vingam a futuro. Demonstrando assim, que conquanto a incorporação das novas tecnologias e os recursos audiovisuais parecem ser médios factíveis para o processo de aprendizagem, também representam um grande perigo de manipulação se não lho conhece o suficiente.

Palavras chave: meio audiovisual - pensamento crítico - manipulação - tecnologia da informação e comunicação.

(*) **Priscila Iara Pfennig:** Realizadora Audiovisual (Escuela Profesional de Cine Eliseo Subiela).

La redacción en tiempos de las redes sociales.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Luis Darío Pintos (*)

Resumen: La asignatura Taller de Redacción forma parte del plan de estudios de las Licenciaturas en Publicidad y en Relaciones Públicas de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Desde que el hombre comenzó a utilizar la escritura como forma de representar los signos que hasta ese momento solo eran orales, existe el debate sobre las funciones de la escritura y esa cuestión se vuelve a poner en juego en la actualidad, ante estudiantes de Educación Superior que plantean que no les gusta leer y por lo tanto no encuentran incentivo para redactar. ¿Cómo lograr que estudiantes tan influenciados por la televisión, Internet y las redes sociales adquieran el hábito de la lectura para desarrollar su propia escritura? Es tarea del docente universitario promover en sus estudiantes el hábito de la lectura, tan bastardeado por la cultura de la televisión en la actualidad, para demostrar que a través de esta se adquieren el conocimiento y las herramientas para poder desenvolverse en la vida laboral que afrontarán cada uno de los jóvenes.

Palabras clave: Redacción - Latinoamérica - redes sociales - lectura - contexto social.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 174]

Introducción

La asignatura Taller de Redacción forma parte del plan de estudios de las Licenciaturas en Publicidad y en Relaciones Públicas de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. En ambas carreras, se encuentra en el primer cuatrimestre dentro del cuarto eje de formación académica y profesional denominado Comunicación.

Mediante esta asignatura, el estudiante de las Licenciaturas en Publicidad y en Relaciones Públicas, adquiere las herramientas básicas para enriquecer su redacción, ampliar su vocabulario y su manejo de la gramática. Además, incorpora diversos recursos de redacción, reconoce las principales técnicas y problematiza sobre la temática de la información y de la comunicación mediática. Al mismo tiempo, aprende a redactar de acuerdo a los diferentes géneros y estructuras periodísticas.

Desde que el hombre comenzó a utilizar la escritura como forma de representar los signos que hasta ese momento sólo eran orales, existe el debate sobre las funciones de la escritura y esa cuestión se vuelve a poner en juego en la actualidad, ante alumnos de Educación Superior que plantean que no les gusta leer y por lo tanto no encuentran incentivo para redactar. ¿Cómo lograr que alumnos tan influenciados por la televisión, internet y las redes sociales adquieran el hábito de la lectura para desarrollar su propia escritura?

El contexto latinoamericano

Teniendo en cuenta el gran porcentaje de estudiantes extranjeros que concurren a la Universidad de Palermo -en especial de países de Latinoamérica- en Taller de Redacción se buscará trabajar con textos, noticias y autores que desarrollen estas temáticas y hablen de la sociedad en la que habitan. Contextualizándolos en la situación actual por la que atraviesa la región y promoviendo que desarrollen su propia visión sobre la realidad a través de la redacción.

La realidad del aula mostró estudiantes que nunca habían leído un diario, otros que decían que les gustaba escribir pero que odiaban leer. Hubo un caso en particular, que planteó que se encontraba escribiendo una novela a punto de terminarla, pero que no leía ningún texto en ningún formato. Ante este panorama, se decidió mediante la práctica clase a clase, de los distintos géneros de redacción, lograr el entusiasmo en los alumnos por la lectura.

Trabajar con el periódico en clase, apoyándose en las noticias del momento, para incentivar su redacción y su ojo crítico ante la realidad. Así fueron aprendiendo, con ejemplos concretos y cercanos, los distintos usos y términos indispensables para la redacción. Apoyados con herramientas que brindan las redes sociales, como perfiles periodísticos o de investigación de Facebook y Twitter. Además de videos de Youtube con entrevistas a los diferentes actores dentro de una redacción de un diario fueron clarificando y haciéndoles interactiva las clases de Taller de Redacción. Sin dejar de lado la teoría de los libros y del módulo de apuntes, apoyarse en contenidos de las redes sociales con contenido académico y periodístico sirvió para acortar la brecha generacional.

Escribir el futuro

Causa un terrible dolor en lo más hondo del alma saber que transcurriendo el año 2012 todavía existen millones de personas analfabetas en el mundo, excluidas por lo tanto de la sociedad; y esa tristeza se acentúa día a día al ver que los políticos y autoridades pertinentes no toman medidas para revertir este trágico presente y, peor aún, los utilizan para acumular más poder.

Un pueblo que no tiene educación es fácil de influir, y por ende, a la clase política le conviene fomentar el clientelismo y la cultura de la dádiva en detrimento de la educación para el desarrollo de la región. Un hombre que aprende a escribir rompe las cadenas de la dependencia, de la inequidad, de la injusticia y conoce un universo nuevo que le estaba antes vedado.

Con educación, enseñando a leer y a escribir, se puede conseguir un mundo más justo, con igualdad de oportunidades para todos. Porque un analfabeto siente la misma necesidad de aprender a leer y a escribir que la que un ciego siente por imaginar y ese anhelo debe ser satisfecho.

Según el antropólogo francés Claude Lévi Strauss: “la escritura [...] indispensable para fortalecer las dominaciones. [...] Accediendo al saber asentado en las bibliotecas, esos pueblos se hacen vulnerables a las mentiras que los libros impresos propagan”, pero es simplemente todo lo contrario, ya que lo que buscan siempre los núcleos de poder es poner barreras al conocimiento y a la educación del pueblo para seguir ejerciendo su dominación sobre la población, y además un libro abierto es una invitación a la libertad, al descubrir un universo que si no fuera por esta vía mucha gente no conocería.

Por lo tanto, la escritura sirve para liberar al hombre y transportarlo hacia un mundo mejor con oportunidades de crecimiento y desarrollo; así lo quita del lugar de opresión y exclusión y lo traslada al sitio de privilegio que brinda el conocimiento.

En el campo de la Educación Superior, como plantea la Licenciada Anahí Mastache: “para formar personas competentes no alcanza con transmitir los conocimientos necesarios; más importante que contar con conocimientos actualizados, profundos y pertinentes, es ser capaz de usarlos adecuadamente”.

Conclusión

A partir de lo expuesto queda demostrado que la adquisición de la escritura sirve para liberar al hombre de las opresiones y de las injusticias que sufre de la clase dominante. A su vez, es una herramienta para la igualdad y la justicia social porque cuando se adquiere se tiene lugar a posibilidades de desarrollo intelectual y de crecimiento laboral antes vedadas.

Un pueblo en el que sus habitantes adquieren la escritura es un pueblo con futuro; dejar de ser analfabetos no significa sólo aprender a leer y a escribir sino mejorar la calidad de vida y soñar con un mundo mejor.

Es tarea del docente universitario promover en sus estudiantes el hábito de la lectura, tan bastardeado por la cultura de la televisión en la actualidad, para demostrar que a través de esta se adquieren el conocimiento y las herramientas para poder desenvolverse en la vida laboral que afrontarán cada uno de los jóvenes.

Referencias bibliográficas:

- Barthes, R. (2002). *Variaciones sobre la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Levi Strauss, C. (1955). *Tristes trópicos* (2ª ed.). Barcelona: Paidós.

Mastache, A. (2009) *Formar personas competentes*. Buenos Aires: Noveduc.

Narvaja de Arnoux, E. (2008). *El discurso latinoamericanista de Hugo Chávez*. Buenos Aires: Biblos.

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 subject Writing Workshop is a part of the curriculum of the license in Advertising and in Public Relations, in the Faculty of Design and Communication at the University of Palermo. Ever since man began to use writing as a way of representing the signs that up to that moment were only oral, there is debate on the roles of writing and the subject is put back into play today, to Higher Education students posed not like to read and therefore are not incentive to write. How do students get so influenced by television, Internet and social networking habits of reading to develop their own writing? It is the job of university teachers promoting the habit of reading on their students, so bastardized by television culture today, to show that through this acquired knowledge and tools for success in working life that they will face.

Keywords: writing - Latin America - social networks - reading - social context.

Resumo: O curso de workshop de Redação faz parte do currículo de estudos das Licenciaturas em Publicidade e em Relações Públicas da Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo. Desde que o homem começou a utilizar a escritura como forma de representar os sinais que até então eram apenas oral, existe o debate sobre as funções da escritura e essa questão volta-se a pôr em jogo na atualidade, ante estudantes de Educação Superior que propõem que não gostam de ler e portanto não encontram incentivo para redigir. ¿Como conseguir que os estudantes tão influenciados pela televisão, Internet e as redes sociais adquiram o hábito da leitura para desenvolver sua própria escritura?. É tarefa do docente universitário promover em seus estudantes o hábito da leitura, tão abastardada pela cultura da televisão na atualidade, para demonstrar que através desta se adquirem o conhecimento e as ferramentas para poder desenvolver na vida de trabalho que enfrentarão a cada um dos jovens.

Palavras chave: redação - Latinoamérica - redes sociais - leitura - contexto social.

(*) **Luis Darío Pintos:** Técnico Superior en Periodismo Deportivo

El ego docente y la lectura por encargo.

Jorge Pradella (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: El intercambio esencial que se produce entre profesores y estudiantes tiene que ver con el conocimiento, y en ese proceso surgen numerosas vías que recorren caminos de ida y vuelta. Sin embargo existe una instancia en la cual la comunicación adopta cierta univocidad, y es cuando el docente presenta la bibliografía y pide la lectura de la misma. Se dice que esta parte del diálogo docente-alumno es en mayor grado de un solo sentido porque se trata de un momento de demanda. El profesor pide a sus estudiantes que lean, y que lean un material que él seleccionó y que es pertinente a la asignatura, ya sea por su contenido teórico o porque puede estimularles la curiosidad. Se instala entonces un momento de tensión entre las expectativas y necesidades del docente y las expectativas y necesidades de los alumnos. Una tensión que puede ser explotada en dos sentidos: a favor del ego docente o a favor de la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes. Si el profesor, centrado en su ego, desampara a los estudiantes en esta etapa, librándolos a un viaje sin brújula en un terreno desconocido, se colocará en la privilegiada posición de faro, de baliza, pero provocará más de una frustración. Si el profesor desanda su propia lectura del material y acompaña a sus alumnos, les estará dando alas para encarar la independencia de lectura, para armarse un andamiaje que los capacite para futuros desafíos similares. Este trabajo intenta facilitar algunos puntos de reflexión respecto del rol comprometido del docente a la hora de la imprescindible asignación de lecturas.

Palabras clave: asimetría - lectura - herramienta - cooperación - bibliografía.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 176]

Un profesor, en algún momento de su carrera, debe asumir el rol de un asesino por encargo.

Un asesino por encargo con un solo y excluyente objetivo, al cual deberá ultimar todas las veces que haga falta —se lo sabe un sujeto resistente y capaz de revivir— y sin dudarle ni un instante. El profesor debe tener la decisión de acabar con ese enemigo silencioso y sagaz: su ego. Y esta operación de aniquilamiento es esencial en una de las tantas tareas que cumple en su labor, que es la de asignar una lectura a sus estudiantes, y máxime si esa lectura supone un contenido intrincado, áspero. Porque hay una tendencia a explotar ese momento como la oportunidad para remarcar la asimetría, sana y necesaria en muchos aspectos, que existe entre el docente y los estudiantes. Darles a leer un texto que el profesor sabe que es difícil y no aportarles una guía es aprovechar para auto-revitalizar el ego y puntualizarles: “es muy difícil, casi imposible, pero yo lo entendí”. La tentación es grande y un halo de misterio sacerdotal, de saber arcano se apodera de la voluntad de la persona-docente, que no quiere revelar aquellos caminos que lo llevaron a abordar el texto sin dificultades o por lo menos con las mínimas. Entonces, en este caso, como figura heroica debe aparecer el asesino por encargo y aniquilar el ego. Desactivado el enemigo, el profesor debe abrir las puertas del material bibliográfico de par en par, señalar atajos, indicar los párrafos no centrales, llamar la atención sobre los esenciales y proveer las claves para una lectura cohesiva, relacional y no memorística. Si el profesor no hace eso, apuesta por un fracaso inicial: el de los estudiantes, pero el suyo también. Y se produce para los alumnos una sensación de orfandad ante la lectura que no produce ningún beneficio a la relación docente-estudiante y, desde ya, a la posibilidad de la construcción de conocimiento. Respecto de esto, Paula

Carlino (2005, pág. 68) expresa:

Esperamos que lean y que entiendan de determinada forma pero no solemos ocuparnos de enseñarles que lo hagan. Leer queda como tarea sólo a cargo de los estudiantes. Su comprensión no resulta orientada por nuestra experiencia. La lectura que realizan es huérfana.

Entonces los alumnos quedan expuestos, enfrentados a un texto que no les es amigable, ya que viene cargado de las expectativas del docente —que dio por hecho que podrían leerlo, y más: entenderlo— y sus propias expectativas y presiones relacionadas con la aprobación de la asignatura.

Sería facilista abonar teorías acerca de que los jóvenes no leen porque no pueden, no quieren o no les interesa, pero no aportaría soluciones. Lo cierto es que la lectura en la instancia universitaria es esencial, pero no como herramienta para ampliar la brecha natural entre docente y estudiante, sino como mediadora en el proceso de construcción de saber y de acercamiento a las teorías. En este caso, Carlino (2005, pág. 68) lo puntualiza de la siguiente manera: “es necesario que los alumnos lean la bibliografía; no basta con los apuntes que toman. Y es preciso que lo hagan de forma comprometida, en recurrentes instancias, aprehendiendo lo importante que tienen los textos para una determinada asignatura”.

A la luz de esta reflexión, ¿qué sentido tiene que los alumnos enfrenten un texto que los frustre? Si el texto los frustra, la asignatura los frustra.

En ese sentido es posible poner en práctica algunos caminos que pueden allanar un poco la tarea de abordar una lectura. Por ejemplo, el profesor, antes de asignar la lectura, debe proveer de un marco contextual previo, en

el cual se expliciten datos biográficos del autor, contexto de producción de la obra y un mapa conceptual de lectura, basado éste en el conocimiento que el docente tiene acerca del material.

Luego, para estimular la entrada a la bibliografía con ciertas expectativas, se puede formular una serie de preguntas de respuesta indirecta, vale decir, que el estudiante no pueda responderlas transcribiendo un párrafo directo, sino que tenga que hacer una lectura exploratoria que lo obligue a “navegar” transversalmente la totalidad del material.

A partir de la lectura individual extra áulica, será conveniente hacer una puesta en común general que permita al docente detectar a aquellos estudiantes que demuestren haber entendido mejor el texto. Esto permite formar grupos de trabajo cooperativo en los cuales se genere una tutoría entre pares, pero teniendo en cuenta lo que señala Néstor Roselli (1999, pág. 83), que es muy claro al respecto: “[...] en contextos de trabajo cooperativo entre iguales, no es conveniente que exista una función tutorial implícita, producto de una desigualdad manifiesta, coexistiendo con el rol explícito de «uno más de los miembros»”.

La consigna de los grupos de trabajo es que debatan acerca de las respuestas producidas en la lectura individual, para generar otras nuevas, consensuadas, para discutir las en clase. Finalmente se recomienda volver a recomendar la lectura personal fuera del ámbito del aula, para que la comprensión se internalice.

Si bien toda esta tarea, desde el principio, debe tener como marco la contención del profesor, en realidad apunta a generar una capacidad de lectura independiente, desdibujando de esa manera el concepto de la lectura por encargo y de la afirmación del profesor como figura central y referencial.

En conclusión, el docente, a la hora de encarar la recomendación de lectura o de señalar bibliografía obligatoria, debe colocarse en el rol de catalizador, de generador y no de centro de saber. Dar un paso al costado y quebrar los sellos místicos que ha creído instalar ante un determinado contenido y facilitar que los estudiantes accedan a los textos, los entiendan y los dominen, y que hagan de la bibliografía una herramienta funcional a la construcción de conocimiento y no un factor de asimetría.

Referencias bibliográficas:

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Roselli, N. (1999). *La construcción sociocognitiva entre iguales*. Rosario: IRICE.
- Apuntes de cátedra.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The key exchange that occurs between teachers and

students has to do with the knowledge, and in the process emerge numerous walking paths and back roads. However, there is an instance in which communication takes certain uniqueness, and this is when the teacher presents the literature and calls reading it. It is said that this part of the teacher-student dialogue is a greater degree of one-way because it is a time of demand. The teacher asks students to read, and to read material that he selected and that is relevant to the subject, either by its content or because it may encourage them theoretical curiosity. It then installs a time of tension between the expectations and needs of the teacher and the expectations and needs of students. A tension that can be exploited in two ways: in favor of teaching ego or for the construction of knowledge by students. If teachers focused on their ego, forsake students at this stage, delivering them on a journey without a compass in uncharted waters, will be placed in the privileged position of lighthouse beacon, but will cause more of a frustration. If professors retrace their own reading material and accompanying students will be giving wings to address the independence of reading, to arm a scaffolding to enable them to future similar challenges. This paper attempts to provide some thoughts about the role of the teacher committed when allocating the necessary readings.

Keywords: asymmetry - reading - tool - cooperation - bibliography.

Resumo: O intercâmbio essencial que se produz entre professores e estudantes tem que ver com o conhecimento, e nesse processo surgem numerosas vias que percorrem caminhos de ida e volta. No entanto existe uma instância na qual a comunicação adota certa univocidade, e é quando o docente apresenta a bibliografia e pede a leitura da mesma. Diz-se que esta parte do diálogo docente-aluno é em maior grau de um só sentido porque se trata de um momento de demanda. O professor pede a seus estudantes que leiam, e que leiam um material que ele selecionou e que é pertinente à matéria, já seja por seu conteúdo teórico ou porque pode lhes estimular a curiosidade. Instala-se então um momento de tensão entre as expectativas e necessidades do docente e as expectativas e necessidades dos alunos. Uma tensão que pode ser explodida em dois sentidos: a favor do ego docente ou a favor da construção de conhecimento por parte dos estudantes. Se o professor, centrado em seu ego, desampara aos estudantes nesta etapa, livrando-os a uma viagem sem bússola num terreno desconhecido, será colocado na privilegiada posição de faro, de baliza, mas provocará mais de uma frustração. Se o professor refaz sua própria leitura do material e acompanha a seus alunos, lhes estará dando asas para encarar a independência de leitura, para se armar um andaime que os capacite para futuros desafios similares. Este trabalho tenta facilitar alguns pontos de reflexão respecto do papel comprometido do docente à hora da imprescindível designação de leituras.

Palavras chave: asimetría - leitura - ferramenta - cooperação - bibliografía.

(*) **Jorge Pradella:** Licenciado en Publicidad, especializado en semiótica y análisis del discurso. Docente de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Expresión de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Las TIC en el aula universitaria.

Julio Propezzi (*)

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Resumen: El presente ensayo se focaliza en la introducción de las TICs al aula en la enseñanza universitaria.

Por otro lado, se intenta clarificar cuál es la nueva concepción de los estudiantes-usuarios, así como los cambios de rol de los docentes en relación a la integración de las TIC al aula.

Se trata de promover la utilización de las TIC por parte del docente como una estrategia de enseñanza más, para lograr en los estudiantes un acercamiento, a los contenidos de la materia, de una manera más motivadora y lograr así un aprendizaje significativo-reflexivo.

Palabras clave: Tecnologías de la información y la comunicación - educación superior - rol docente - objetivo didáctico - estrategia de enseñanza.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 178]

En el marco del creciente avance de la tecnología, la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las aulas se presenta como una necesidad y como un desafío. Desde este planteo se presenta esta reflexión, que se propone estudiar la incorporación de las Tecnologías al aula en la enseñanza del nivel superior como una estrategia de enseñanza.

Es importante plantear en primer lugar una aproximación hacia la definición de TIC. Se hace referencia a un conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información, para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos digitales, son instrumentos digitales que facilitan el aprendizaje, el desarrollo de competencias.

En relación a la inclusión de las TIC al aula, es posible observar dos posturas bien diferenciadas entre sí: la tecnofóbica y la tecnófila. Si se toman ambas posturas, es posible encontrarse frente a una contradicción; por un lado los tecnófilos abogan por la aceptación total de los adelantos tecnológicos que aporten al quehacer docente. Por otro lado, los tecnofóbicos hacen absoluto rechazo a la incorporación de las TICs al aula considerando que a través de estas se pierde la interacción entre el docente y el estudiante.

Sin embargo, para el desarrollo de las TIC en el aula, es necesario superar estas posiciones. Con respecto a lo anterior Litwin señala: "Superar estas dos posiciones es la condición necesaria para pensar en un proyecto educativo que remita a la buena enseñanza, esto es, enseñar lo que vale la pena que las alumnas y alumnos aprendan, en propuestas en las que se logra trascender la tecnología utilizada" (Litwin E, S/D)

La utilización de las TIC en el ámbito educativo presenta varios desafíos, ventajas y desventajas.

Entre los desafíos podemos dar cuenta que:

Las modalidades de formación apoyadas en las TIC llevan a nuevas concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que acentúan la implicación activa del alumno en el proceso de aprendizaje; la atención a las destrezas emocionales e intelectuales a distintos niveles, la preparación de los jóvenes para asumir responsabilidades en un mundo en rápido y constante cambio; la flexibilidad de los alumnos para entrar en un mundo laboral que demandará formación a lo largo de toda la

vida; y las competencias necesarias para este proceso de aprendizaje continuo (Salinas, 1997,s/d)

Asimismo, se presentan cambios importantes en la organización del proceso de aprendizaje, se deben organizar los tiempos en la clase, organización de los espacios en el aula, etc., que tienen relación con el escenario de aprendizaje; se generan cambios en el ámbito espacial y temporal en el que el estudiante puede desarrollar su aprendizaje.

También el rol del docente cambia ya que deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a actuar como guía, como facilitador de los recursos y de las herramientas necesarias para explorar y desarrollar nuevos conocimientos y destrezas; a partir del uso de las TIC. En este sentido, el docente deberá pasar por diferentes etapas para la incorporación de estas tecnologías al aula: tendrá que ser un usuario de los recursos que ofrece, deberá capacitarse en la utilización de las tecnologías; será el responsable de seleccionar los recursos tecnológicos referentes a su área o nivel educativo; de la enseñanza en el empleo de herramientas informáticas; inventar nuevas formas y ámbitos de trabajo; etc.

Sin embargo, el docente deberá estar atento a lo planteado por Steele, Ray:

No se enamoren de la tecnología en general y, aún más importante, no se enamoren de una o dos tecnologías que por casualidad utilizan o entienden. En cambio, aprendan a elegir la herramienta o tecnología que mejor corresponda a sus objetivos. No existe una herramienta que pueda cubrir cada necesidad. ¡Recuerden que Sócrates hacía presentaciones sin los pro o límites del PowerPoint!. Steel, R, (S/D).

Pero no sólo el rol del docente sufre cambios, sino que el cambio también se producirá en el rol del estudiante, es indudable que los estudiantes en contacto con las TIC se benefician de varias maneras y avanzan en esta nueva visión del usuario de la información, pero también presentan desventajas.

Se puede decir que algunas de las ventajas que tiene el estudiante con la incorporación de las TIC son el aprovechamiento del tiempo y el desarrollo de competencias de aprendizajes colaborativos. En primer lugar, el

estudiante puede acceder a la información de manera instantánea, puede mandar sus tareas con hacer un solo click, puede interactuar con sus compañeros y el docente desde la comodidad de su casa. En segundo lugar, es necesario generar competencias para la colaboración, generar motivación e interés; promover las destrezas que poseen asociadas con las nuevas tecnologías, etc. Pero también, es posible dar cuenta de las desventajas: es más fácil que el estudiante se distraiga y pierda tiempo navegando en páginas que nada tengan que ver con la materia o tema a desarrollar (perdiendo su objetivo); el interés al estudio puede llegar a sustituirse por la curiosidad y exploración en la *web* en actividades no académicas, sentir saturación dada la cantidad, variedad e inmediatez de información.

El docente debe tener en claro qué quiere lograr y qué objetivos busca cuando introduce tecnología en sus clases. Es importante tener presente que el simple hecho de introducir tecnología a una clase, no asegura que la misma sea un éxito. Se deberá plantear cuáles son los beneficios y cuáles son sus desventajas, es decir, asegurarse que su incorporación de los frutos que se buscan cuando la incorporamos a la práctica en el aula. Se espera que al elegir una tecnología ésta debería estar en consonancia con los objetivos didácticos de la materia, motivando e incentivando al estudiante.

Se debe considerar también que los estudiantes, hacen uso de las tecnologías constantemente, se comunican a través de las redes sociales, realizan búsqueda de información en las webs a diario; pero ésta es utilizada como un simple medio de comunicación y no como una herramienta de trabajo o investigación.

El desafío del docente, será entonces hacer uso de la tecnología como una estrategia de enseñanza y utilizarla como un medio de interacción y comunicación entre los docentes, y ellos, los estudiantes; generando de esta manera una constante comunicación, y un lugar de encuentro y consulta entre los contenidos de las clases, los estudiantes y los docentes.

Desde la asignatura Técnicas de Producción III, una forma de incluir las TIC es la propuesta de que los estudiantes utilicen las redes sociales, para acercar e intercambiar información, datos o ítems o consignas relacionados con los contenidos de la asignatura.

También, se propone la búsqueda de videos sobre temas pertinentes a los objetivos de la materia como una fuente de investigación y consulta, que se encuentran en variados sitios web como por ejemplo You Tube y distintos soportes y plantear una vez visto el mismo, un análisis y una devolución sobre el contenido de este a través de algunas de las redes sociales anteriormente mencionadas o que se halla decidido utilizar, planteando esta actividad como un trabajo práctico más que hace al currículo de la materia generando así una nueva forma de evaluar mas cercana a los hábitos de los estudiantes. En este sentido, lo más relevante sería poder plantear los recursos tecnológicos como aliados que ayuden a aumentar la conexión entre el estudiante y la

materia, logrando construir en el estudiante un aprendizaje significativo-reflexivo, ya que este no debe memorizar contenidos sino todo lo contrario deberá analizar y reflexionar sobre el contenido del video en este caso, relacionando el nuevo conocimiento con el que ya posee en su estructura cognitiva.

A modo de cierre se puede dar cuenta que la tecnología se presenta como una oportunidad que no puede dejarse de lado ya que ofrece variadas oportunidades para acercar a los estudiantes a los contenidos de la materia y motivarlos al estudio y a la investigación desde un espacio que ellos ya conocen, pero, se debe tener en cuenta el no descuidar el lado pedagógico por parte del docente y no caer en la fantasía de creer que a través de estas tecnologías de la información y la comunicación se tiene todo solucionado, se deberá tener en claro qué tipo de conocimientos se quiere impartir con su utilización y qué tipo de competencias se buscan incentivar en los estudiantes con el fin de formar futuros profesionales capacitados o con competencias para desarrollarse en su futuro campo laboral.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Int. a la Tecnología Educativa a cargo de la profesora Natalia Lescano en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This essay focuses on the introduction of ICT into the classroom in university education.

On the other hand, it is to clarify what the new concept of student-users as well as the changing role of teachers in relation to the integration of ICT into the classroom.

It aims to promote the use of ICT by the teacher as a teaching strategy more, for students in an approach to the contents of the subject, in a more motivating and thus achieve significant learning-reflective.

Keywords: higher education - teacher's role - learning objectives - teaching strategy.

Resumo: O presente ensaio se focaliza na introdução das TICs na sala de aula no ensino universitário.

Por outro lado, tenta-se esclarecer qual é a nova concepção dos estudantes-usuários, bem como as mudanças de papel dos docentes em relação à integração das TIC na sala de aula.

Trata-se de promover a utilização das TIC por parte do docente como uma estratégia de ensino mais, para conseguir nos estudantes uma aproximação, aos conteúdos da matéria, de uma maneira mais motivadora e conseguir assim uma aprendizagem significativa-reflexiva.

Palavras chave: educação superior - rol docente - objetivo de ensino - estratégia de ensino - tecnologia da informação e comunicação.

^(*) **Julio Propezzi:** Licenciado en Artes Visuales con Orientación en Dibujo (IUNA).

El proceso de enseñanza fuera del aula, dentro de la universidad. La implementación de múltiples espacios formativos.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Daniela Rapattoni^(*)

Resumen: La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo brinda a los estudiantes de todas sus carreras la posibilidad de realizar una multiplicidad de actividades por fuera de las clases durante el año lectivo. Desde cada área, título o asignatura los estudiantes disponen de una diversidad de observatorios temáticos, charlas debate, exposiciones, entrevistas, muestras, laboratorios, desayunos profesionales y concursos, como alternativas, con las cuales pueden expandir sus conocimientos, demostrar sus saberes, complementar sus estudios, dar visibilidad a sus trabajos, desarrollar competencias psicosociales y experimentar mientras desarrollan su cursada. Este proceso formativo establecido fuera del ambiente áulico, dentro de la universidad parece apostar, a simple vista, a un aprendizaje comprensivo y crítico, mediante técnicas de enseñanza constructivistas. Resulta pertinente, por tanto, analizar teóricamente estas prácticas para echar luz sobre las múltiples opciones de aprendizaje y reflexionar académicamente.

Palabras clave: proceso de enseñanza - constructivismo - aula taller - espacio formativo - rol docente.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 181]

Introducción

A modo de inicio de este *paper* resulta preciso enunciar que la decisión de tomar “el proceso de enseñanza fuera del aula, dentro de la universidad” como tema a analizar surge de las experiencias y recuerdos que esta autora conserva desde que comenzó su labor en la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. El hecho de haber trabajado en un corto tiempo para diferentes áreas administrativas que participan del armado de contenidos, actividades y eventos de la Facultad, hace que quien escribe disponga de múltiples experiencias que se reúnen y agrupan en su memoria para dar sentido a este artículo académico. De todos modos, el *paper* no sería posible si a estas prácticas realizadas desde el trabajo diario no se le sumaran el aporte teórico de la cursada de “Introducción a la didáctica” y la paralela asistencia docente efectuada durante un cuatrimestre. Todos estos hechos colaboran, pues, en la elaboración de las primeras hipótesis al respecto de la educación en la UP y, finalmente, en la creación de esta reflexión académica.

Explicado esto, para realizar aproximaciones conceptuales y efectuar el análisis del proceso de enseñanza que forma parte del diseño curricular de la Facultad de Diseño y Comunicación resulta decisivo teorizar acerca del posible carácter constructivista de dicho proceso formativo y de su relación intrínseca con el aprendizaje comprensivo y crítico, que parece acercarse a un modelo de formación más liberador y menos planificado de educación superior. En las siguientes páginas se analizarán los supuestos aportes que este proceso de enseñanza realiza al conocimiento, el rol del docente, la o las intenciones del aprendizaje por fuera del curso, las competencias técnicas y psicosociales de los estudiantes, entre otros.

Finalmente, se recurrirá a autores como Alicia Camillioni, Edith Litwin, Gary Fenstermacher y Anahí Mostache para argumentar y dar sentido a las conjeturas anteriormente planteadas y para convencer a los lectores, desde un punto de vista racional, del carácter constructivista que este proceso de enseñanza evoca en sus múltiples espacios formativos, fuera del aula, dentro de la universidad.

El camino hacia el constructivismo

La didáctica, cuyo objeto de estudio son las teorías de la enseñanza, adopta diferentes conceptualizaciones según el contexto socio - histórico en que se inscriben las prácticas.

Durante las décadas del 60 y 70, la educación atraviesa procesos de enseñanza conductistas donde la mirada está puesta en el docente, quien dispone del saber. Basado en procesos de enseñanza básicamente transmisivos, el conocimiento es considerado un contenido a imprimir en la cabeza del alumno, tomado este último como una página en blanco que debe ser llenada. Este esquema “emisor - receptor” plantea una participación absolutamente pasiva del educando, que debe adoptar ciertas actitudes en relación al trabajo, como prestar atención y poner voluntad, para no quedarse atrás en el grupo.

Según a Edith Litwin, si bien durante esos años se consolidan algunas dimensiones de análisis de la didáctica, tales como objetivos, contenidos, curriculum, actividades y evaluación, estas consideraciones constitutivas de la agenda clásica de la didáctica van a ser analizadas, años posteriores, desde perspectivas más críticas y menos operativas.

Dado esto, a partir de las décadas del 80 y 90, nace el modelo constructivista, que deposita su mirada sobre

el alumno, el cual adquiere un rol activo y productivo. El posmodernismo manifiesta una especial importancia sobre los sujetos de acción, en este caso, sobre el docente, promotor de conocimiento, y sobre el estudiante, constructor de nuevo pensamiento. En base a dichas consideraciones se puede agregar que este modelo de enseñanza apunta al descubrimiento, se apoya en la prueba y el error, y toma en cuenta los saberes previos de los estudiantes puesto que comprender sus estructuras cognitivas resulta fundamental para discernir sus competencias técnicas y psicosociales.

Por otro lado, con la implementación de este nuevo modelo se pone énfasis en la práctica como parte constitutiva de la formación. Citando a Anahí Mostache, se puede decir que: “Si a los alumnos les decimos todo el tiempo lo que tienen que hacer y cómo hacerlo, no los preparamos para enfrentarse a la información desorganizada”. La actualidad demuestra que hay informaciones por doquier y múltiples formas para apropiarse de los contenidos. Mostache dirá que se requiere, por tanto, ofrecer a los estudiantes instancias que les permitan no sólo conocer, sino también usar ese conocimiento para resolver problemas o tareas propias de la profesión.

La Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo hace fundamental hincapié en este modelo de aprendizaje y brinda a los estudiantes de todas sus carreras la posibilidad de realizar una multiplicidad de actividades educativas por fuera de las clases. Durante el año lectivo los estudiantes de todas las áreas del diseño y las comunicaciones pueden participar de laboratorios, Workshops, muestras, concursos, debates, entrevistas, seminarios, cursos y capacitaciones, entre otros. Estos espacios formativos por fuera del aula, dentro de la universidad, otorgan visibilidad a los trabajos, promueven la experimentación y el conocimiento, aumentan las capacidades cognitivas de cada estudiante y reflejan competencias técnicas y psicosociales que le servirán en su campo profesional real y que abordaremos en las páginas siguientes.

Finalmente, se puede apreciar cómo la institución se esfuerza, con la implementación de estos espacios formativos extracurriculares, por combinar estrategias didácticas que vinculen el contexto de formación del estudiante con el de actuación, todo esto en pos de un tipo de aprendizaje más activo, constructivo y adecuado al contexto socio-histórico que se vive en una posmodernidad avasallada por mensajes, informaciones y medios de acción.

Los modelos de enseñanza determinan roles

En términos de Gary Fenstermacher y Jonas Soltis, existen diversos enfoques o modelos de enseñanza que el docente utiliza al momento de explicar y enseñar contenidos a sus educandos y que denotan, por tanto, diferentes roles a adoptar. Los autores hablan de un modelo ejecutivo, donde el docente plasma los contenidos que serán adquiridos por los estudiantes pasivamente, lo cual indica un educador cuyo rol es el del que sabe, del que transmite planificadamente en una situación lineal y organizada.

Por otro lado, y siguiendo el enfoque terapéutico, se puede observar otro tipo de docente que, lejos de opo-

nerse a sus estudiantes, practica el diálogo y trata de despertar en ellos el sentimiento de curiosidad. Se trata de un docente comunicativo, que genera un vínculo más afectivo con sus alumnos y les plantea desafíos. En consecuencia los estudiantes, lejos de ser meros receptores, pueden investigar y elegir los contenidos que crean necesarios para lograr el propósito docente.

Finalmente, existe un enfoque más constructivo, y tal vez por ello más adaptable al tipo de enseñanza que practican los docentes UP llamado ‘liberador’. En este caso el docente asume el rol de intelectual para formar a sus alumnos críticamente. El educador transmite sus experiencias y se muestra como un ejemplo a seguir. Aquí cobra importancia la calidad del contenido a enseñar y se prepara a los alumnos para que luchan por la activación de sus ideas y concreción de sus proyectos.

Nuevos espacios formativos

A estas instancias se puede suponer que los docentes y alumnos UP mantienen una relación constructiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje que los involucran. Edith Litwin hablaría en este caso de un tipo de enseñanza comprensiva en donde docentes y alumnos participan activamente de procesos reflexivos y críticos que dan lugar al planteo de nuevas preguntas para nuevas respuestas.

Finalmente, la implementación de la modalidad taller dentro del aula refuerza las concepciones antes planteadas ya que supone “el conocimiento como construcción grupal y la subordinación de la teoría a la praxis, esto es, la acción como modo de producción del *background* teórico”.

El enfoque transformativo denominado aula - taller es la modalidad que se utiliza actualmente en la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo para fomentar el pensamiento crítico y trabajar la motivación de los estudiantes.

Ya sea planteando problemas, ubicándolos en determinadas situaciones para que elaboren sus propias ideas, poniéndolos a prueba de sus capacidades resolutivas y motivándolos en la construcción conceptual, cada docente UP asume el rol de ‘facilitador’, acompañante y coordinador frente a los alumnos, sujetos activos de su propio aprendizaje.

Sumado a esto, la institución cuenta - como se mencionó líneas atrás - con espacios formativos fuera del aula, dentro de la Universidad, que completan y dejan en evidencia la tendencia constructivista y motivadora que caracteriza y diferencia a la UP del resto de las instituciones educativas.

Los estudiantes UP no sólo avanzan juntos con los docentes en el aula, el camino se hace mucho más curioso y creativo en la medida en que los estudiantes descubren que pueden apropiarse de múltiples experiencias formativas - como los denominados Trabajos Reales para Clientes Reales, o los Desayunos Profesionales de Generación DC - con las que pueden transformar la realidad, aportar visibilidad a sus proyectos, prepararse para hacer frente al mundo laboral real y a los problemas propios de la profesión, por ejemplo.

Estas estrategias metodológicas de enseñanza incitan a pensar que, finalmente, no es el docente el que transmi-

te el saber, sino la práctica misma. En otras palabras, de las prácticas llevadas a cabo en instancias de aula y por fuera de ésta, dentro de la universidad, los alumnos acceden a la teoría que permite la reflexión sobre la práctica y la correlativa construcción de nuevos conceptos. Así se obtiene, finalmente, el conocimiento constructivo, crítico y significativo que marca firmemente el futuro profesional de los estudiantes.

Conclusiones

A instancias de cierre resulta decisivo aclarar que estas últimas líneas pretenden reforzar las ideas planteadas al comienzo del paper acerca del carácter constructivista de los procesos de enseñanza llevados a cabo por la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo.

Al respecto se dirá que teorizar a partir de la práctica evidencia un espacio de formación general que implica la constitución de profesionales no sólo técnicamente competentes, sino que además pueden plantear problemas, experimentar y elaborar posibles soluciones. La implementación de contextos de aprendizaje por fuera del aula, dentro de la universidad, se refleja en atractivos espacios formativos que reproducen o simulan las condiciones de la práctica profesional, que preparan a los alumnos para la vida laboral y que deja a la vista un docente cuyo rol puede ser el de facilitador, consejero, guía, crítico, evaluador, animador y creador de condiciones para la toma de decisiones, pero nunca el de mero transmisor de conocimiento.

El modelo constructivista hace eco en las paredes de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, que se esmera desde los cimientos, pasando por cada área administrativa y académica, por plantear siempre nuevos espacios formativos, nuevas posibilidades de acción y nuevas expresiones creativas que expresen las competencias académicas y profesionales de los estudiantes UP.

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

Abstract: The Faculty of Design and Communication at the Uni-

versity of Palermo provides students of all careers the ability to perform a multitude of activities outside the classroom during the school year. From each area, title or subject students have a variety of thematic observatories, discussion chats, presentations, interviews, samples, laboratories, professional breakfast and contests, as alternatives, with which they can expand their knowledge, demonstrate their knowledge, supplement their studies, giving visibility to their work, developing psychosocial skills and experience while developing submitted.

This training process established outside the courtly atmosphere within the university seems to back, at first glance, a sympathetic and critical learning, constructivist teaching techniques. It is appropriate, therefore, to analyze theoretically these practices to shed light on the many options of learning and reflect academically.

Keywords: teaching process - constructivism - workshop - teacher role - skill - training space.

Resumo: A Faculdade de Design e Comunicação da Universidade de Palermo brinda aos estudantes de todas suas carreiras a possibilidade de realizar uma infinidade de atividades por fora das classes durante o ano letivo. Desde a cada área, título ou matéria os estudantes dispõem de uma diversidade de observatórios temáticos, charlas debate, exposições, entrevistas, mostras, laboratórios, cafés da manhã profissionais e concursos, como alternativas, com as quais podem expandir seus conhecimentos, demonstrar seus saberes, complementar seus estudos, dar visibilidade a seus trabalhos, desenvolver competências psicosociais e experimentar enquanto desenvolvem sua cursada.

Este processo formativo estabelecido fora do ambiente de sala de aula, dentro da universidade parece apostar, a simples vista, a uma aprendizagem compreensivo e crítico, mediante técnicas de ensino construtivistas. Resulta pertinente, por tanto, analisar teoricamente estas práticas para lançar luz sobre as múltiplas opções de aprendizagem e reflexionar academicamente.

Palavras chave: processo de ensino - construtivismo - espaço de formação - aula - oficina - papel docente.

(*) **Daniela Rapattoni:** Licenciada en Comunicación Social (Universidad Nacional de Rosario).

Los talleres del Encuentro Latinoamericano de Diseño como una articulación de la experiencia y práctica.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Paulina Andrea Ruiz Fernández (*)

Resumen: Desde la revisión de textos didácticos relacionados a la modalidad aula taller, la práctica y la calidad del aprendizaje, el presente trabajo busca destacar la importancia de la realización de talleres en el Encuentro Latinoamericano de Diseño que favorecen la articulación entre la experiencia y la práctica. Este evento reúne a reconocidos profesionales del área del diseño y

la comunicación que dictan conferencias y talleres, de manera gratuita, durante cuatro días a quienes estén interesados en estas disciplinas; en su mayoría jóvenes de vienen a Buenos Aires desde diversos países de Latinoamérica.

El siguiente trabajo también tiene por objetivo describir y analizar la modalidad del aula taller, basada en una concepción constructivista, que permite a los estudiantes elaborar sus propias ideas y generar significados, a su vez los asistentes ponen a pruebas modos de resolución y desarrollan lo experiencial aprendiendo de lo que realizan durante el taller.

Palabras clave: diseño - aula taller - práctica - conocimiento - aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 184]

El Encuentro Latinoamericano de Diseño es un espacio destinado a la formación, vinculación e intercambio de experiencias entre profesionales, académicos, estudiantes y empresas ligadas al diseño. Este evento organizado por la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo se realiza desde el año 2006, sumando hasta la fecha una convocatoria de más de 27 mil estudiantes y profesionales provenientes de 20 países diferentes. El público asistente en su mayoría son jóvenes que vienen a presenciar diversas conferencias relacionadas al diseño y la comunicación, dentro de las actividades existen tres tipos: Conferencias en general, Conferencias de los Invitados de Honor y Talleres. Esta última modalidad, aunque representa un 15% de las actividades programadas, tiene un valor como práctica educativa que se destaca de las demás.

El siguiente artículo pretende analizar la importancia de la modalidad aula taller en las prácticas educativas, específicamente en este evento que si bien se realiza una vez al año procura plasmar el interés por el diseño en cada uno de los participantes; destacando lo experiencial y práctico que se logra al aplicar esta forma de trabajo dentro de un escenario didáctico. Los estudiantes aprenden haciendo y logran así apropiarse de los saberes, situaciones que muchas veces son difíciles de generar en un aula tradicional.

La modalidad aula taller se basa en una concepción constructivista del conocimiento permitiendo que los alumnos elaboren sus ideas, pongan a prueba diferentes modos de resolución y logren su propia construcción conceptual. Estos talleres permiten desarrollar lo experiencial logrando en los asistentes la capacidad de recordar lo que hicieron para poder aplicarlo en otra instancia.

Dentro del Encuentro los asistentes tienen la posibilidad de participar de talleres con profesionales destacados de áreas del diseño y la comunicación, lo que enriquece aún más el intercambio que se produce entre los participantes.

Este año (2012) durante el evento se realizarán 266 conferencias y 40 talleres. Un mes antes del Encuentro los asistentes pueden ver en el sitio web www.palermo.edu/encuentro todas las actividades para programar a qué taller quieren asistir, lo que permite saber si es necesario llevar materiales, si les interesa la temática o simplemente si sienten curiosidad por un área determinada.

Los talleres tienen una duración de 1 hora 15 minutos, se dictan en español y algunos en portugués, los títulos de algunos talleres son: La versatilidad de la ilustración: del papel a lo digital- de lo digital al papel, Empren-

dimiento *Ecofriendly*, Cómo trabajar freelance, Cómo crear una tienda *on line* para vender productos de diseño, Fieltro: diálogo con fibras, entre otros. Generalmente son títulos sugerentes que invitan a crear y participar, uno de los requisitos, como en toda aula taller, es que la tarea se desarrolle de manera grupal. Durante el Encuentro las aulas destinadas a talleres se disponen de forma diferente, no va una cabeza tras la otra en filas, sino que se puede trabajar uniendo las mesas, sentándose en el suelo o simplemente dónde los estudiantes se encuentren cómodos para compartir con el resto de los participantes. Lo ideal es que sea como refiere Ariana de Vincenzi en su artículo "La práctica educativa en el marco del aula taller":

El clima de trabajo es distendido y las tareas académicas se producen mediante intensos intercambios entre los estudiantes y el docente, en torno a las producciones que realizan. La disposición del espacio físico- mesas grandes alrededor de las cuales se agrupan los alumnos- contribuye a promover la constitución de un ambiente de trabajo cálido, amigable empático, que favorece a la participación activa. (de Vincenzi)

Dentro del aula taller el alumno se transforma en un sujeto activo y aprende haciendo al encontrarse con contenidos que requieren demandas cognitivas. Durante los talleres se busca que la tarea lidere la clase, los alumnos y profesores trabajan para buscar soluciones a esta tarea que de seguro presentará problemas. Se fijan metas y objetivos aunque la clase sea sólo una y no tenga continuidad (al estar enmarcada dentro del Encuentro Latinoamericano de Diseño), se analiza, generan alternativas y elaboran soluciones.

En este escenario didáctico el rol del docente es distinto al que se puede apreciar en una clase tradicional, el profesor no sólo transmite conocimiento sino que tiene una tarea que se relaciona con acompañar y desencadenar procesos cognitivos.

"El rol docente es definir el problema a resolver y los requerimientos del proyecto del taller. Asimismo, provee a los alumnos del apoyo teórico, metodológico y bibliográfico que requiera para la construcción de los saberes esperados", señala de Vincenzi.

A esto se suma que en el Encuentro el docente tiene una particularidad y desafío: no conoce a sus alumnos. Se ven por primera vez y deberán problematizar, aprender y solucionar; además el grupo tampoco se conoce entre sí, no son un curso del colegio o universidad que se ve diariamente, sino que se reúnen en esta instancia por-

que tienen una inquietud en común y la mayoría de las veces no pertenecen ni siquiera a un mismo país. La denominación taller permite que esta multiplicidad de factores enriquezcan aún más el intercambio, este modo de aprender haciendo permitirá que cada individuo sea parte del aprendizaje aportando con sus conocimientos previos y con lo que construya de manera individual y grupal para sacar sus propias conclusiones.

Esta situación se ajusta a la definición que señala como taller Santiago Castellano y Mauro Lo Coco en su artículo "Hacia una conceptualización teórica de la modalidad taller":

Lo que denominamos Taller no encuentra su definición en los ejes técnicos o metodológicos, sino que la cuestión en la que halla su especificidad es en su dimensión de modalidad operativa: ser un modo de aprender -una forma de adaptación activa a la realidad-, flexible y ajustable a los fines de un grupo determinado. (Castellano y LO Coco)

Esta experiencia que viven los participantes del taller como un modo de aprender se transforma sin querer en una práctica, donde ponen sobre la mesa los conocimientos previos y lo nuevo que aparece en este Encuentro. La práctica a la que se enfrentan los alumnos durante su carrera universitaria debería ser un taller constante, sin embargo Esteban Soms y Roberto Follari reflejan que realmente ocurre contrario en su texto "La práctica en la formación profesional" criticando el modelo académico dominante. "Los Centros de educación superior dejan de ser lugares de reflexión crítica e investigación para convertirse en meros centros de coordinación administrativa de recursos humanos y financieros para viabilizar la producción de profesionales". Los autores plantean que existe una contradicción entre el discurso institucional que dice estar interesado en una práctica de situaciones reales, mientras que finalmente sólo se hacen ejercicios repetitivos que resultan de poca utilidad para desarrollar la capacidad de análisis en los alumnos. Soms y Follari critican estas modalidades restringidas, pero también destacan las modalidades avanzadas del trabajo práctico: "Tres son los factores que marcan la diferencia. "a) Su rol dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; b) su naturaleza grupal y participativa; c) su enfoque analítico y crítico". Esta naturaleza grupal y participativa de las modalidades avanzadas busca el desarrollo de la creatividad compartida frente a las tareas planteadas, poner en discusión los problemas que surjan y saber escuchar otras opiniones. Es finalmente en el taller donde se materializan estas ventajas pedagógicas de las modalidades avanzadas de práctica, haciendo realidad la mayor parte de los objetivos de aprendizaje.

Durante los talleres del Encuentro ocurre una apropiación de saberes que se diferencian de los señalados por el autor David Perkins en su texto "La escuela inteligente" donde identifica dos grandes carencias en cuanto a los resultados de la educación: el conocimiento frágil (dónde los estudiantes no recuerdan lo que supuestamente han aprendido) y el pensamiento pobre (los estudiantes no se basan en sus conocimientos).

"Se considera que el conocimiento olvidado constituye la principal deficiencia de la educación. Si los estudiantes recordaran los hechos y las habilidades que les enseñaron, todo andaría a las mil maravillas", relata Perkins. Los asistentes a los talleres se llevan de regreso a su país lo aprendido y aplicado, el alumno se vuelve protagonista y activo en la construcción de su plan de acción para así resolver en conjunto el problema planteado, por lo que de seguro no será un conocimiento frágil como el que menciona Perkins, sobre todo si su actuación fue comprometida ya que podrá aplicar lo aprendido en un futuro escenario didáctico.

Perkins dentro del conocimiento frágil distingue también otras deficiencias, entre ellas se encuentra el conocimiento inerte donde los alumnos si bien son capaces de recordar los estudiado (por ejemplo para una prueba) no pueden utilizarlos en situaciones que admiten más de una respuesta, es por esto que indica que "la instrucción convencional, que consiste en leer manuales y en escuchar las clases dictadas por el profesor, tiende a producir conocimiento inerte". En un taller del Encuentro Latinoamericano de Diseño la situación es diferente, se pretende desarrollar la experiencia en función de combatir esta fragilidad que vuelve ajeno el conocimiento adquirido por el alumno. El docente no dictará una clase ni dará un manual, sino que propiciará la reflexión para que los asistentes tengan una participación activa y lleguen a sus propias conclusiones logrando así construir significados que dejarán de ser frágiles.

Esta construcción no se impone mediante la enseñanza directa, sino que se transmite por actividades de aprendizaje del estudiante, bien lo ejemplifica John Biggs en su texto "Calidad de aprendizaje universitario", donde en el capítulo "Construir el aprendizaje alineando la enseñanza" evidencia dos enfoques que aplican los alumnos al relacionarse con un ambiente de enseñanza. Uno es el superficial que nace de la intención de liberarse de la tarea con el mínimo esfuerzo, aunque dando la sensación de satisfacer los requisitos, mientras que el profundo deriva de la necesidad sentida de abordar la tarea de forma adecuada y significativa para que el estudiante trate de utilizar las actividades cognitivas más apropiadas para desarrollarla.

"El bajo nivel cognitivo de compromiso que se deriva del enfoque superficial da unos resultados fragmentarios que no transmiten el significado pretendido, mientras que es más probable que un enfoque más profundo ayude al estudiante a construir significado", reflexiona Biggs.

La modalidad aula taller busca un enfoque profundo y no una mera acumulación de hechos y rutinas que deriven por ejemplo de estudiar de memoria, privilegia en cambio la construcción de significados de manera grupal e individual logrando que el alumno se encuentre aplicando lo aprendido sin caer en lo superficial al recordar sólo datos aislados que no logra vincular.

A modo de conclusión se puede inferir que la modalidad aula taller que se realiza dentro del Encuentro Latinoamericano de Diseño logra destacarse como una práctica educativa que funciona, aún cuando sea un grupo que recién se conoce y sus integrantes pertenezcan a distintos países. Se enfatiza lo experiencial y la práctica

que allí se realiza ya que los alumnos logran aprender haciendo y elaboran sus propias ideas donde la tarea es el protagonista de este espacio.

Durante 1 hora y 15 minutos, en un ambiente de trabajo distendido y empático, los asistentes al taller se transforman en sujetos activos que encuentran contenidos que requieren demandas cognitivas. Trabajan junto al docente buscando posibles soluciones para la problemática presentada que tiene como fin la reflexión.

La modalidad aula taller que se realiza en el Encuentro busca un enfoque profundo y no una mera acumulación de hechos y rutinas. Se privilegia la construcción de significados para no tener datos aislados y que el alumno logre vincular los contenidos.

Los talleres finalmente sirven como una articulación entre la experiencia y la práctica. Los conocimientos previos del alumno y esta nueva instancia de aprendizaje permiten que no se gaste un saber inerte, los asistentes cuentan con una práctica que construye sin esfuerzo significados en quien está aprendiendo.

Referencias bibliográficas:

- De Vincenzi, A. (2009). *La práctica educativa en el marco del aula taller publicado en la revista de Educación y Desarrollo n° 10*. Argentina.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje Universitario Cap 2. Construir el aprendizaje alineado: alineamiento constructivo*. Madrid: Ed Narcea.
- Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente*. Barcelona: Gedisa.
- Castellano, S. y Lo Coco, M. (2006). *Hacia una conceptualización teórica de la modalidad taller*. UNIREVISTA, Vol.1, n°3.
- Soms, E. y Follari, R. (1994). *La práctica en la formación profesional*. Editorial Humanitas.

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

Abstract: Since the revision of texts related to the mode didactic workshop classroom, the practice and the quality of learning, this paper seeks to highlight the importance of conducting workshops in Latin American Design that favor coordination between experience and practice. This event brings together professionals recognized design and communication that give lectures and workshops, free of charge, for four days to those interested in these subjects, mostly young people come to Buenos Aires from various Latin American countries.

The following work also aims to describe and analyze the type of classroom workshop, based on a constructivist, which allows students to develop their own ideas and create meanings, at the same time attendees test resolution modes and develop the experiential learning from what they do during the workshop.

Keywords: design - workshop - practice - knowledge - learning.

Resumo: Desde a revisão de textos didáticos relacionados à modalidade aula workshop, a prática e a qualidade da aprendizagem, o presente trabalho busca destacar a importância da realização de workshops no Encontro Latinoamericano de Design que favorecem a articulação entre a experiência e a prática. Este evento reúne a reconhecidos profissionais do área do design e a comunicação que ditam conferências e workshops, de maneira gratuita, durante quatro dias a quem estejam interessados nestas disciplinas; em sua maioria jovens de vêm a Buenos Aires desde diversos países de Latinoamérica.

O seguinte trabalho também tem por objetivo descrever e analisar a modalidade do aula workshop, baseada numa concepção construtivista, que permite aos estudantes elaborar suas próprias ideias e gerar significados, a sua vez os assistentes põem a provas modos de resolução e desenvolvem o experiential aprendendo do que realizam durante a o workshop

Palavras chave: design - aula oficina - prática - conhecimento - aprendizagem.

(*) **Paulina Andrea Ruiz Fernández:** Licenciada en Comunicación Social y Periodista (Universidad Diego Portales, Chile).

Lo grupal como forma de construir conocimiento.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

María Ana Sánchez (*)

Resumen: El aprendizaje en grupos es mucho más eficiente que el individual. Se desarrolla en un ámbito social donde las personas se interrelacionan y aprenden unos de otros. Los grupos operativos investigados por Pichón Rivièrre utiliza este método para llegar al aprendizaje a través de la praxis.

Palabras clave: construcción de conocimiento - grupo operativo - psicología social - aprendizaje - cultura contemporánea - práctica.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 186]

En el siguiente ensayo plantearé la importancia del aprendizaje grupal dentro del marco psicosocial. Según lo investigado, el aprender es un proceso individual que se construye con mayor facilidad de manera colectiva, en grupos; es un proceso dialéctico de enseñanza dónde se alimentan unos de otros.

Existen diferentes definiciones del concepto grupo. Un grupo puede definirse como un conjunto de personas que se conocen, que se proponen un fin en común, que se relacionan entre sí en determinado tiempo y espacio, y que funcionan en un ínter juego de roles. Asimismo, si hablamos de grupo, según Souto, podemos decir que es una estructura que se forma por la interacción de sus individuos. Se constituyen y pasa por diferentes etapas durante su existencia (Souto, 1998). Fenstermacher, por ejemplo, plantea que entre las actividades que se le pueden enseñar al estudiante se pueden incluir la realización de trabajos prácticos, debates y actividades grupales. Estas actividades, que el docente puede llegar a diseñar, le van a permitir a los estudiantes acceder al conocimiento de una manera más dinámica.

Por su parte, Marta Souto plantea la diferencia entre lo individual y lo grupal:

Dentro del vasto campo de lo grupal surgen procesos grupales específicos y singulares que pueden recorrer trayectos o hacer historias más o menos prolongadas en el tiempo y pueden lograr grados y tipos de grupalidad muy diversos. A estos procesos grupales podemos llamarlos grupos en tanto a partir de un dispositivo grupal o sea un conjunto de personas, un espacio y tiempo común, una meta u objetivo, una institución convocante se generan espacios de interacción, una red de relaciones reales e imaginarias, unas significaciones compartidas, unas expectativas mutuas, unos sentimientos grupales, unos sentidos de pertenencia que se entrelazan dando un carácter de singularidad a cada grupo. (Souto)

Asimismo, define a la tarea académica en función de tres premisas teóricas: la tarea se encuentra dentro del contexto de una situación clase; genera demandas de aprendizaje específicas; y supone un funcionamiento explícito e implícito o no manifiesto.

Cuando en la escuela de Pichón Rivière se refieren a la tarea explícita, ésta se da en un plano manifiesto, accesible a través de la observación y que consiste en el conjunto de conductas para el logro de determinados objetivos. En la tarea implícita, hace referencia al conjunto de ansiedades, defensas, representaciones psíquicas que surgen con la tarea y la van estructurando y dándole significado. Pichón Rivière nos habla de dos ansiedades básicas relacionadas con la tarea implícita: paranoide y depresiva. Miedo al ataque y miedo a la pérdida del objeto. En el primer miedo, el sujeto siente una amenaza y miedo ante la posibilidad de llevar a cabo la tarea. En cambio en la segunda, se teme la pérdida del objeto que ya es parte de sí mismo (Diana Mazza).

Teniendo en cuenta lo anterior, el grupo operativo es una técnica de enseñanza que inicia Pichón Rivière. Así, de acuerdo al marco teórico de la psicología social, la meta de los grupos operativos es aprender a pensar.

En efecto, no puede perderse de vista que el pensamiento y el conocimiento son producciones sociales. Necesariamente, para aprender a pensar, el individuo necesita del otro. Pensar, siempre es pensar en grupo.

Su obra se inicia en el psicoanálisis y surge a través del vínculo y la visión que cada individuo posee del mundo y la sociedad. Así inicia el estudio de la psicología social y llega a la conclusión que el hombre se crea en la praxis. Plantea el aprender como una cura y analiza momentos en este grupo con sus propósitos, problemas, recursos y conflictos que deben estudiar, analizar y resolver a medida que se presentan. Analiza los grupos de autoayuda dónde cada integrante es fundamental y cumple una tarea. La tarea es el proceso por el cual los integrantes de un grupo recorren un camino, superando el aislamiento individualista, cuestionando las certezas pudiendo integrar los aportes de otros. Finalmente, plantea que el vínculo con el conocimiento conlleva implícitamente procesos psíquicos que generan ansiedades. En los grupos operativos es importante la indagación de aquellas ansiedades que determinan cierto tipo de interacción, para poder trabajarlas.

Por su parte, Vigotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vigotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. Vigotsky rechaza totalmente los enfoques que reducen la psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la psicología.

En conclusión, repasamos el significado de grupo y la diferencia entre lo individual y lo grupal. A través de la tarea académica abordada por Marta Souto llegamos a las tareas implícitas dónde se relacionan dos ansiedades básicas, paranoia y depresión; también abordadas por Pichón Rivière y analizadas dentro de una técnica de enseñanza llamada grupo operativo. Finalmente, hablamos sobre la teoría de Vigotsky la cual se basa principalmente en el aprendizaje sociocultural de cada persona y en el medio en el cual se desarrolla.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, mi conclusión es que el aprendizaje en grupos se desarrolla de una manera más dinámica. Implica no sólo aprender de nuestros errores sino también de los otros. El rol del profesor es de par ya que entiende a los alumnos, sus necesidades y motivaciones. El proceso de aprendizaje es una actividad social y en ella se desarrolla dos grandes capacidades; la empatía, al entender y aprender a pensar como el otro; y la capacidad de mejorar las relaciones interpersonales.

Referencias bibliográficas

- Souto de Asch, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
Pichón Rivière, E. (1998). *El Proceso grupal*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Gary Fenstermacher, R. (1998). *Enfoques de la Enseñanza*. Amorrortu Editores.

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

Abstract: The group learning is much more efficient than individually. It takes place in a social environment where people interact and learn from each other. The operating group investigated by Pichon Rivière, use this method to get to learning by praxis.

Keywords: construction of knowledge - operative group - social psychology - learning - contemporary culture - praxis.

Resumo: A aprendizagem em grupos é bem mais eficiente que o individual. Desenvolve-se num âmbito social onde as pessoas se interrelacionan e aprendem uns de outros. Os grupo operativos pesquisados por Pichón Rivière utiliza este método para chegar à aprendizagem através da praxis.

Palavras chave: construção do conhecimento - grupo operativo - psicologia social - aprendizagem - prática - cultura contemporânea.

(*) **María Ana Sanchez:** Licenciada en diseño Gráfico (Universidad de Palermo)

Proceso ¿versus? Instantaneidad.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Paula Sasso (*)

Resumen: Este proyecto aborda la dificultad que en forma recurrente se observa en un gran porcentaje de los alumnos universitarios de segundo año, de la carrera de diseño gráfico de la UP, al momento de seguir procesos específicos de diseño. Para intentar detectar el origen de esta problemática, se la contextualiza dentro del ámbito estudiantil y se analiza la influencia que las tecnologías probablemente ejercen sobre la misma, planteando finalmente, posibles estrategias de enseñanza que puedan ayudar a revertir la situación

Palabras clave: Proceso - conocimiento - tecnología - herramienta - inmediatez - instantaneidad.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 189]

“Si los estudiantes no aprenden a pensar con los conocimientos que están almacenando, dará lo mismo que no los tengan” (Lauren Resnick)

Introducción

Disfrazada ante una aparente falta de atención, se percibe cada vez más notoria la dificultad en la mayoría de los alumnos de segundo año de la carrera de diseño gráfico de la UP, al momento de tener que realizar procesos de diseño.

Se entiende por procesos al desarrollo de etapas de investigación encadenadas entre sí, cuyo análisis conlleva a un trabajo iterativo. Las diferentes etapas que componen este proceso son programar, proyectar, coordinar, seleccionar y organizar una serie de elementos, y tienen como fin producir objetos visuales destinados a comunicar mensajes específicos a grupos determinados.

La dificultad planteada generalmente se pone de manifiesto en las prácticas del aula taller y afectando en apariencia el aprendizaje, y por consiguiente la correcta aplicación de los teóricos conocimientos adquiridos para la resolución de los problemas técnicos que cada materia plantea.

Para intentar analizar esta problemática es necesario entender al diseño como el proceso imprescindible e inevitable que permite alcanzar un resultado pertinen-

te, y no como al resultado en sí mismo. Este proceso se desarrolla en un medio impregnado por factores culturales y sociales, que han alcanzado un grado de relación intrínseca con la vida cotidiana.

Dentro de estos factores, y relacionados a la problemática planteada, se creería que el más importante es la tecnología y la simpleza que su instrumentación implica, que promueve la inmediatez, el vértigo visual y las soluciones rápidas sostenidas por un bajo esfuerzo intelectual.

Esta inmediatez y las soluciones rápidas, se contraponen al método de proceso de diseño que conlleva mayor dedicación y cantidad de saberes específicos. Cabe mencionar que la relación de los jóvenes con el instrumental y su instrumentación genera diversos hábitos.

La aparente insuficiencia en el desarrollo de procesos y búsqueda de diversas soluciones percibida en algunos alumnos, tiende a situar a los mismos en un lugar pasivo y automatizado, donde el problema principal no pareciera ser la incorporación de los conocimientos y saberes, sino la correcta aplicación de los mismos para lograr los resultados pertinentes.

En algunos casos esta insuficiencia puede tener que ver con factores particulares de cada alumno, como ser problemas personales, falta de interés en la materia, etc.

Pero cuando se aprecia que la problemática tiende a ex-

tenderse a la mayoría de los alumnos, se hace necesario buscar las causas ya no en factores particulares, sino en factores generales que puedan estar afectando de igual manera a esta mayoría.

Dentro de estos factores, que hacen al ámbito educacional, se sitúan la disciplina o carrera, los conocimientos y saberes de la misma, el docente, el alumno y los factores culturales y herramientas.

La disciplina

Si bien ya definimos al diseño como el proceso y no como al resultado en sí mismo, es importante mencionar que en general los estudiantes mencionados en este estudio no suelen tener una concepción muy definida de esta condición de la disciplina, que si bien se materializa en el campo de lo visual, conlleva un estudio y fundamento semiológico y comunicacional.

Los ingresantes a la carrera suelen iniciar la misma seducidos por los estímulos visuales a los cuales creen llegar rápidamente a través de la instrumentación tecnológica, abordando por lo tanto un solo aspecto de la disciplina.

Los saberes

Indudablemente la transmisión de la información o conocimiento es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero en este caso no cobra relevancia como un aspecto conflictivo de la problemática que se está tratando, ya que si bien puede resultar de mayor o menor interés para el alumno, de acuerdo a cada materia, al tratarse de una carrera universitaria damos por sentado que todos los conocimientos son de interés y utilidad para el ejercicio de la futura profesión.

Por lo tanto, sería coherente suponer que no es el contenido específico el problema para el desarrollo de metodologías analíticas y reflexivas, sino la posible falta de un pensamiento profundo y activo en el manejo de estos contenidos, que permite desarrollar los procesos cognitivos.

El docente

Siguiendo con el análisis de los factores del ámbito educacional, se puede situar al profesor como un nexo entre el conocimiento, los alumnos y la cultura inherente a la vida cotidiana. Pero no sólo es responsable de transmitir los conocimientos, sino principalmente de enseñar a pensar en términos de diseño, en base a esos conocimientos. Si bien la forma de transmitir los mismos y de estimular a los alumnos es de vital importancia para atraer la atención de los mismos, ante una situación generalizada como la que se trata, cabe suponer que no son los docentes únicamente los responsables de este problema. Por lo mismo, daremos cuenta de su incidencia en esta problemática no como un factor que la propicia, sino como un ser hacedor de cambios, y dejaremos el análisis de su intervención para buscar luego estrategias que generen posibles soluciones.

El estudiante

Con respecto al estudiante, otro protagonista de importancia en esta problemática, se lo puede situar como el principal interesado en incorporar conocimientos. Por

tal motivo, podría esperarse de él una cierta ansiedad y curiosidad por descubrir e incorporar información, pero en su lugar nos encontramos con estudiantes a quienes, en apariencia, pareciera no seducirlos el saber. Al situarse en presencia de la información y el desarrollo de metodologías, en lugar de seguir los mismos, en reiteradas ocasiones se intuye una actitud dispersa, donde el nivel de atención varía constantemente, interrumpido por distracciones que no hacen al saber específico. Los alumnos llegan al aula con cantidad de estímulos culturales que merman su nivel de atención: material promocional entregado en la puerta de la institución, folletos, invitaciones, revistas, comestibles, e incluso el celular, actúan como elementos de distracción al momento de centrar la atención en el aprendizaje de los contenidos que conllevan a un proceso que se realiza en un período de tiempo más prolongado.

En el mejor de los casos los estudiantes cuentan con conocimientos adquiridos, pero a veces les cuesta articular las nociones o saberes para poder aplicarlos. En otros casos, los estudiantes carecen de saberes específicos y nociones que deberían poseer y sin embargo no las tienen, algunas veces por no haberlas recibido y otras tantas por no haberlas incorporado correctamente.

Así, nos encontramos con gran cantidad de estudiantes que poseen tres grandes deficiencias: la primera de ellas es la dificultad y falta de atención para seguir procesos, la cual es probable que actúe como el desencadenante de las otras dos: el pensamiento pobre, donde los estudiantes no saben pensar valiéndose de lo que saben y aprendieron, y el síndrome del conocimiento frágil, donde no recuerdan, no comprenden o no usan activamente gran parte de lo que supuestamente aprendieron. (Perkins, 1992).

Estas deficiencias quedan mayormente expuestas al momento en que el alumno debe poner en práctica las metodologías inherentes para así desarrollar un trabajo práctico, ya sea en el espacio del aula taller o en sus casas. Es en esa instancia cuando pareciera que la búsqueda de resultados rápidos y los baches producidos por no seguir un proceso, conllevan a cometer errores técnicos desde lo conceptual, aunque sustentados en el uso instrumental correspondiente.

Factores culturales y herramientas

Para completar el análisis del ámbito, resta hacer mención a los factores culturales y herramientas, que intervienen y modifican la cotidianeidad de los universitarios.

Estos alumnos, son parte de una generación para la cual la tecnología desempeña una función de especial relevancia en diversas facetas de su vida diaria, no sólo en el estudio o trabajo, sino también en el ocio o en su relación con los demás.

Dentro de los factores culturales, las tecnologías que rodean a estos jóvenes y con las cuales crecieron (Internet, comunicación móvil, redes sociales, etc.), promueven la inmediatez, la instantaneidad y se basan en estímulos que buscan llamar su atención en base a impacto y no a contenido. Son la generación del "ya": un mail o un mensaje no puede esperar, aún estando dentro del aula. El celular se ha convertido para estos estudiantes, en

un elemento multiuso, ya que cumple las funciones de teléfono, agenda y calculadora, cuando no, cámara de fotos. Tomar una nota, o hacer una cuenta, puede llevar al estudiante a pasar por distracciones que no deberían existir ante el uso de una calculadora común o de un cuaderno de notas. Estas distracciones que a simple vista parecen de baja incidencia, cuando se suman y suceden todas juntas en un período constante de tiempo, suelen favorecer la dispersión de la atención.

Desde este sentido, un estudio divulgado por la Asociación Nacional de Comunicación, manifiesta que los estudiantes universitarios que envían mensajes de texto durante sus clases, tienen dificultades para mantener la atención y esto afecta su rendimiento. Si bien no se puede considerar que el *texting* por sí solo produzca un impacto en el aprendizaje, sí se debe considerar su incidencia como un factor de distracción. (2012, Abril. Mensajear, importante factor de falta de atención: estudio. Fuente: Elfe. México: Vanguardia)

Por otro lado, cada vez es más notorio como estas tecnologías cobran mayor terreno, no sólo en el ámbito estudiantil, sino también laboral, en el que luego esos estudiantes se desarrollarán.

La tendencia actual es que los profesionales usen en su lugar de trabajo sus propios equipos tecnológicos, lo cual elimina la frontera entre la computadora (o el celular) del trabajo y los equipos de uso particular. Este movimiento llamado BYOD contribuye a borrar aún más la diferencia entre tiempos de trabajo y tiempos de ocio: ya no sólo se puede responder e-mails laborales en cualquier momento y desde cualquier lugar, sino que también es posible hacer todo el trabajo en cualquier momento y lugar. Esto pone en crisis la idea de lugar de trabajo, que ya no está determinada por un espacio físico. (Pérez, 2012). Esto mismo se puede ver muchas veces en el aula, donde el lugar físico de estudio también se empieza a desdibujar, permitiendo así al estudiante la realización de muchas otras tareas poco pertinentes a la materia de estudio concreta.

Por otra parte, es innegable que las tecnologías ofrecen promesas adrenalínicas, que permiten cambiar muy rápidamente de un tema a otro, pasar de algo complejo a algo más simple, de algo feo a algo lindo. Este ritmo acelerado puede generar en los jóvenes una búsqueda más fácil: ya no es necesario poner en práctica una metodología para obtener lo que quieren, porque todo está al alcance de un click. Este bombardeo de estímulos y posibilidad de cambios rápidos, posiblemente favorece un hábito perceptivo superficial, que dificulta la captación de estructuras más ricas y complejas como es el proceso de diseño, que requiere de un cierto entrenamiento y predisposición para percibir el orden, la estructura y la significación de la misma.

Tal vez lo más crítico de estos cambios producidos por las tecnologías, es el empobrecimiento que pueden provocar en las posibilidades perceptivas. Podría creerse que esto, sumado a una menor capacidad de asombro y admiración, propicia una generación de jóvenes que no contemplan, sólo consumen; están abocados al vértigo del resultado y no al intrínseco camino de la realización.

A pesar de todo lo mencionado, la problemática que aquí se plantea no pretende enfrentar al proceso de di-

seño ni con las tecnologías ni con las herramientas que utiliza. Por el contrario, negar la estrecha relación que tienen las mismas con la disciplina del diseño gráfico es muy difícil, ya que la disciplina del diseño hoy en día necesita de diversos programas y herramientas tecnológicas para poder ser llevada a cabo.

En el transcurso de los últimos quince años, se ha pasado de producir materiales gráficos a materiales digitales, los procesos de impresión cambiaron, lo analógico fue reemplazado por lo digital, lo “palpable” pasó a ser “virtual”. Estos cambios conllevaron necesariamente el aprendizaje de las herramientas y su utilización, y en muchos casos esos cambios han optimizado tiempos y beneficiado el trabajo del diseñador. El problema se presenta cuando las herramientas pasan de ser el “medio” a ser el “fin”.

Hoy en día muchos estudiantes tal vez perciben el diseño como algo “mágico”, que se resuelve simple y rápidamente gracias a las herramientas y programas utilizados. Aprenden a usar los programas, pero no incorporan los conocimientos necesarios para que el resultado sea el mejor. El instrumental tecnológico les brinda respuestas instantáneas, sin demandar conocimientos específicos ni un esfuerzo intelectual. Y así, estos estudiantes suelen dedicar más tiempo a conocer y aprender las herramientas, que a resolver creativamente los problemas que la profesión les presenta.

Conclusiones

Para concluir, se plantean algunas reflexiones que sirven como punto de partida para la articulación de estrategias educativas que involucren y entiendan estos hábitos de los “jóvenes net”.

Luego de analizar todos los factores ya mencionados y desarrollados, es probable pensar en una hipótesis de enseñanza que esté enfocada desde el conductismo, donde el docente dirija el aprendizaje y a través de la repetición logre obtener del alumno la respuesta deseada, cuando se presenta el estímulo.

La idea es intentar que el alumno se convierta en un ser auto-disciplinado y poder, a través de las experiencias sugeridas, despegarlo de la inmediatez, para que pueda así realizar la construcción del conocimiento; en tanto se construye, se aprehende.

En base a esta hipótesis, se sugieren las experiencias que podrían realizarse:

-En torno al problema de la reducida atención, se podrían desarrollar teóricas con solo una unidad temática, ilustradas con alto impacto visual. Incluso podría presentarse con un tratamiento infográfico si resultase conveniente.

-Para promover la realización de procesos, sería posible realizar mini-teóricas con el contenido tratado en pequeñas dosis, y una práctica inmediata que lo refuerce.

-Otra propuesta sería volver al uso de materiales manuales, realizar prácticos donde el lápiz y el papel sean protagonistas, puede ayudar a situar al proceso de diseño en un lugar más comprensible y palpable. ¿Qué pasaría por ejemplo, si se corta la luz en toda la ciudad por diez días? Hacerlos entender que pueden resolver cuestiones de diseño, aún sin las herramientas tecnológicas, marcaría una gran diferencia.

Es de creer que estas estrategias deben estar planteadas y aplicadas a partir de un discurso coherente y armónico generado entre los docentes y la institución. Probablemente no sería tan útil que solo algunos docentes, en forma aislada, intenten aplicar cambios que luego no sean acompañados por otros docentes ni por la política institucional. Quizá, la mejor estrategia posible partirá de modificaciones a nivel enseñanza, pero que se puedan sustentar y apoyar en modificaciones a nivel programático y académico. Tal vez revisar la articulación de los planes de estudio, replantear correlatividades, examinar las normas evaluativas, etc. siempre desde un punto de vista estructural y de formación, es una tarea que la institución pueda realizar para crear el escalón fundamental donde basar un cambio.

Para finalizar, se podría decir que debido a esta problemática los docentes se encuentran parados en un lugar casi de definición: pueden optar por seguir con sus técnicas actuales de enseñanza, o bien pueden cambiarlas, modificarlas, etc. para lograr mejores resultados. Todo dependerá de la perspectiva con que se mire: esta problemática puede ser un verdadero inconveniente, o bien una oportunidad de cambio y mejora.

Quizá terminamos descubriendo que el proceso de diseño y la instantaneidad pueden no enfrentarse tan cruelmente, si podemos hacer uso de esta última para llegar a los estudiantes por un camino más cercano a su mundo.

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: This project addresses the difficulty recurrently observed in a large percentage of university students of second year of Graphic Design career in the UP, at the time of follow specific design processes. To try to determine the cause of this problem, it is contextualized within the student and discusses the influence they exert on technologies probably the same, posing finally possible teaching strategies that can help to reverse the situation.

Keywords: process - knowledge - technology - tool - immediacy - instantaneity.

Resumo: Este projeto trata da dificuldade que em forma recorrente se observa numa grande percentagem dos alunos universitários de segundo ano, da carreira de design gráfico da UP, ao momento de seguir processos específicos de design. Para tentar determinar a origem desta problemática, lha contextualiza dentro do âmbito estudantil e analisa-se a influência que as tecnologias provavelmente exercem sobre a mesma, propondo finalmente, possíveis estratégias de ensino que possam ajudar a reverter a situação.

Palavras chave: processo - conhecimento - tecnologia - ferramenta - imediatez - instantaneidade.

(*) **Paula Sasso:** Diseñadora Gráfica (UP).

Reflexiones acerca de la utilización del juego como estrategia en Educación Superior: El cuerpo docente en juego.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Marisabel Savazzini (*)

Resumen: El presente trabajo indaga la problemática del abordaje del juego como estrategia en la educación superior. Rastrea antecedentes vinculados a la temática en el ámbito local como mundial, así como también pondera el relato de la propia reflexión de la práctica docente, reformulando el tema a la luz de los contextos de nuestra universidad. Al interior entonces de la Facultad de Diseño y Comunicación, y convocados por la capacitación continua que brinda nuestra casa de estudios a los docentes que aquí nos desarrollamos, esta producción pretende entonces, en forma pertinente, enlazar interrogantes, perspectivas y cierto ideario práctico de la inclusión concreta del juego en los procesos de enseñanza y aprendizaje de áreas disciplinares fuertemente vinculadas a nuestra facultad. Es así que por resonancias que tanto en lo teórico como en lo empírico, se manifiesta un diálogo en el que se puede vislumbrar muy eficazmente la inclusión del juego como un recurso que optimice la tarea del docente en nuestras aulas universitarias.

Palabras clave: juego educativo - enseña superior - proceso de aprendizaje.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 193]

“Si los estudiantes no aprenden a pensar con los conocimientos que están almacenando, dará lo mismo que no los tengan” (Lauren Resnick)

Introducción

El presente trabajo tendrá como eje central reflexionar y acercar interrogantes acerca de la utilización de téc-

nicas lúdicas, como estrategias de enseñanza en la Educación Superior.

La apuesta y puesta en juego de la actividad lúdica supone posicionarse como docente, desde un lugar corrido del saber absoluto, y de la certeza total, decididamente entramado con el alumno, desde una perspectiva de enseñanza y aprendizaje que supone este proceso en dialéctica constante. Con fuertes bases en el paradigma de aprendizaje colaborativo, recuperando la herramienta del juego para algunos momentos de la clase, se intentará promover a través de él, la aparición de mayor creatividad, flexibilidad, distensión grupal, creación de buen clima de trabajo, cohesión grupal, y aprendizaje significativo de contenidos que estén incluidos en el dispositivo lúdico.

En el recorrido de este trabajo se verterán experiencias rastreadas y recogidas de diferentes fuentes, en donde se podrá vislumbrar que si bien no hay demasiados marcos teóricos que sustenten la práctica, sí hay literatura de algunas casas de estudio, que en diferentes partes del mundo, han pasado por la experiencia de inclusión del juego en la estrategia docente de educación superior.

Es en esta fase eminentemente exploratoria entonces, en donde se han podido hallar documentos de diferentes naturalezas, esto es, carreras, contextos geográficos, pero que⁵ han construido relato, en algunos casos, de corte etnográfico, y en otros se puede vislumbrar la articulación con fundamentados epistemológicos.

Munida también de la experiencia recientemente vivida en el curso de la presente asignatura, en donde, pudimos, vivenciar, a partir de lo dispuesto por la docente a cargo diferentes actividades a través de las cuales poder incluir el juego en el aula. Así como también partiendo de un marco conceptual desde donde poder reflexionar la propuesta al interior del debate y la interpelación constante. Presentado entonces, el recorte temático, con su debido contexto problemático, los materiales y metodologías a emplear, proponemos la lectura, con la perspectiva de instalar interrogantes que se constatarán en este escrito, así como también otros, que abran a nuevas y futuras líneas investigativas.

Desarrollo

El juego está presente desde los primeros días en nuestra vida. A partir de él, el niño accede al conocimiento del mundo que lo rodea. Además de ser constitutivo del sujeto y promotor y creador de subjetividad, es también base para concretar y estimular el aprendizaje de nuevas praxis motoras, de lenguaje, cognitivas.

Estamos acostumbrados a vivir el juego, a presenciarlo y vivenciarlo en las etapas tempranas del desarrollo humano. No así en las etapas y contextos en donde el sujeto ya pareciera estar corrido y exento de la necesidad de estar atravesado por la experiencia lúdica. Extremadamente presente en el nivel inicial, ya en el nivel primario, el niño vivencia algo diferente: los docentes no proponen tantos juegos. Ya desde lo contextual el aula no propicia al mismo, y las personalidades y los perfiles docentes de este nivel, parecieran cambiar rotundamente. Entrados los alumnos en el nivel medio, esto está casi inexistente, salvo honrosas excepciones. Al llegar a la Universidad el alumno no encuentra o lo hace casi en

forma inusual, actividades lúdicas para la obtención de aprendizajes de contenidos o habilidades de la práctica. Ciertas experiencias personales, que por la propia formación, dan cuenta de la posibilidad de tomar al juego como herramienta y estrategia de la enseñanza en ámbitos universitarios, entramadas en esta oportunidad, y para la confección de este escrito, con la reflexión de la propia práctica, es que se constituye la base generadora de marcos teóricos, propuestas e interrogantes. Proponiendo como se expresaba anteriormente recopilar algunas otras experiencias de incorporación del juego en el aula universitaria, habida cuenta también, que además han podido darlas a conocer, a través de la confección de informes, documentos, y trabajos incluso de corte investigativo. El hallazgo de estos documentos alienta y promueve la utilización de este eficaz recurso, para los que venimos desde hace algunos años, trabajando en las aulas terciarias y universitarias.

Así como también se propone al lector reflexionar el constructo del juego desde ciertos recorridos teóricos que postulan diferentes enfoques y posicionamientos epistemológicos.

Antecedentes

Se han rastreado algunos trabajos publicados y con referencia provenientes desde diferentes casas de estudio, en especial claustros universitarios, de diferentes partes del mundo. Como dijéramos en párrafos anteriores la intención de este trabajo, es también, ponerlos en diálogo con teorías y posicionamientos epistemológicos respecto del juego, provenientes de diferentes teorías y campos que piensan al juego, desde estas tres posibles dimensiones:

- 1) Como componente esencial para la construcción subjetiva.
- 2) en segundo lugar como proceso y no como fin en sí mismo.
- 3) Y como componente para logros en las áreas cognitivas.

Desde las teorías eminentemente psicoanalíticas, pensadores como Donald Winnicott piensan al juego, como práctica significativa en tanto práctica indispensable para la construcción subjetiva del niño / hombre desde las primeras etapas del desarrollo. Es por esto que el jugar y no el juego, es lo que consolida semánticamente y pone el acento en su condición de movimiento y de deconstrucción constante.

Diferentes perspectivas teóricas ponderan del juego, no desde la dimensión teleológica, esto es, no como un medio para llegar a un fin, sino lo lúdico desde la actividad procesual que conlleva. Gadamer (1991) en su obra *La actualidad de lo bello*, en el capítulo *El elemento lúdico en el arte*, refleja la verdadera naturaleza hermenéutica del juego, en tanto, es productor de multiplicidad de sentidos, y de continuo movimiento. Son los actores implicados en la escena lúdica, así como el contexto y los recursos (objetos, juguetes, producciones) los que se imbrican en un proceso absolutamente móvil, resignificante, y en semiosis continua y constante.

María Borja define al juego: “toda actividad voluntaria que no se dirige a obtener un resultado final exterior a ella, sino que más bien trata de buscar el desenvolvi-

miento del propio proceso” (Borja: 1994, 2) Huizinga, autor holandés, de la obra *Homo Ludens* (1990) categoriza la existencia de un *Homo Ludens*, proponiendo pensar que además un *homo faber* (hombre que trabaja) y un *Homo Sapiens* (hombre que piensa) todos los sujetos tenemos la potencialidad de desarrollar los aspectos lúdicos en cualquier etapa de la vida. Otro de los aspectos que al parecer está siendo aprovechado de toda la dimensión del juego como estrategia para la enseñanza, son las articulaciones teórico - prácticas provenientes del campo de las ciencias exactas, económicas. Desde la perspectiva o paraguas conceptual de las ciencias sociales nos parecerá tal vez impen-sada la utilización de abordajes lúdicos en carreras precedentes de las ciencias llamadas “duras”, pero esto tal vez sea un prejuicio que debamos derribar.

Tal es el caso de uno de los referentes relevados y hallados para la elaboración del presente trabajo: La utilización de la Teoría de los Juegos aplicada al área de Economía. En la mayoría de las experiencias evaluadas por la teoría de juegos se ven involucrados, diferentes manifestaciones de los sujetos, tales como conflictos de intereses, despliegue de diferentes estrategias, incluso hasta trampas puestas en juego⁷ para la obtención de un objetivo en específico. En la actualidad se presenta como un nuevo y fértil campo investigativo en áreas no solo vinculadas a las económicas, sino también a la biología y a las ciencias sociales.

Es en la Universidad de Sevilla, en la carrera de licenciatura en turismo, en el área de Control de gestión en donde se utilizan juegos de simulación empresarial, como herramienta para la innovación docente. En estos dispositivos, han entendido que la enseñanza de la contabilidad y la gestión en carreras en donde deberán aplicarlas en administración hotelera, por ejemplo, los juegos de simulación empresarial, se convierten en una eficaz estrategia didáctica. Los mismos tienen el objetivo de permitir a los participantes (alumnos) en forma individual o en grupos dirigir una empresa o parte de ella, y “jugar” diferentes alternativas en lo que se refiere a la toma de decisiones, diseñando diferentes operaciones en determinados períodos de tiempo.

En un trabajo efectuado en la Universidad Pedagógica Experimental de Caracas, Venezuela, recopilan algunos autores que dan cuenta de la existencia de una gran variedad de formas y tipos de juegos impresos o en formato electrónico que son utilizados como recursos pedagógicos. En este proyecto, ponderan al juego como dispositivo que desarrolla las capacidades y valores del humor, ecuanimidad y diversión, que permiten al sujeto, traspasarlos a la vida diaria profesional. Se despliegan entonces: la confrontación de dilemas, aceptación de fracasos, el estímulo de la participación social en grupos y equipos de trabajo, la creación de la conciencia de la propia subjetividad como la de los otros, así como también las motivaciones que sustentan las acciones de los individuos.

Aquí y Ahora en nuestra Universidad

En nuestra universidad podremos mencionar entonces, las carreras vinculadas a las áreas de comunicación y el Diseño, que por su condición fuertemente pregnada por

la creatividad y el desarrollo de los talentos artísticos, también se verán beneficiadas con estas prácticas a la luz de los nuevos profesionales que el campo laboral está demandando.

Dentro de la gran batería de recursos que pudieran utilizarse y muy especialmente creados *ad hoc* al interior de nuestra Facultad de Diseño & Comunicación, son el conjunto de juegos vinculados tanto al desarrollo de la creatividad, como al hallazgo de contenidos, entre los cuales se podrán adaptar tableros de memotest, bingos, dados, búsqueda del tesoro, cuadros de coincidencias, transformaciones de objetos, que requerirán de soportes debidamente contruidos y adaptados a los contenidos, áreas disciplinares y carreras. En estos casos, no solo los soportes podrán ser objetos reales, en tanto contruidos con cartones, plásticos, ploteos y otros materiales afines, sino también será bienvenida la utilización de las nuevas tecnologías. Será el software adaptado a estos requerimientos lúdicos un recurso muy eficaz y satisfactoriamente aceptado por nuestros alumnos dada su condición y esencia de Nativos Digitales. (Piscitelli, 2010).⁸ Del mismo modo serán de mucha eficacia aquellas puestas que implican la incorporación del cuerpo del alumno. En estos dispositivos, tales como las dramatizaciones, prácticas simuladas, debates dirigidos, *role playing*, el compromiso atañe a la corporalidad, la sensorialidad, la sensibilización y expresión espontánea del / los alumnos. Asimismo podremos encontrar buenos recursos que se entramarán convirtiéndose en muy buenas estrategias, los provenientes del campo de lo escritural. Consignar por ejemplo, la realización de cadáveres exquisitos, poesías automáticas, *free list*, entre tantas técnicas, nos permitirá vincular a la palabra, con el juego y los contenidos a trabajar en clase. Estas habilidades además de aportar el enlace temático de la asignatura, conllevarán un beneficio secundario y será la optimización del uso del lenguaje escrito, que muchas veces se torna obstáculo, en el propósito de optimizar la alfabetización académica de nuestros alumnos universitarios.

Retomando el diálogo con la perspectiva epistemológica que piensa al juego no como un medio para llegar a un fin, sino como una actividad en la que se pondera lo procesual, y lo que al interior del vínculo: pares con pares, alumnos con docente, alumnos con la tarea, nos podremos preguntar si lo que resulta eficaz es el logro y la resolución del juego, o si también, importan los contenidos, hallazgos e *insight* que el / los alumnos vayan procurándose a partir del jugar *per sé*. De lo planteado al comienzo, en relación a pensar categorías a través de las cuales reflexionar entorno al Juego y la Educación Superior, en tanto componente esencial para la construcción subjetiva, así como también como proceso y no como fin en sí mismo, y por último como componente para logros en las áreas cognitivas, ya podremos sospechar que atendiendo por supuesto, a las diversidad de singularidades, contextos y resultados, el juego se encuentra pudiendo dar cuenta de estas características propuestas, en mayor o menor medida, dependiendo entonces, como dijéramos, de los contextos y las singularidades, de la diada docente - alumno, y aun más de la tríada: Docente, Alumno, Proceso.

Conclusión

Finalizando ya nuestra tarea que nos ha convocado en el presente trabajo y es la que ha sido rastrear mínimamente experiencias que toman al juego como herramienta y recurso para el proceso de enseñanza y aprendizaje y habiendo postulado algunas conceptualizaciones teóricas que marcan la posición epistemológica a través de la cual se piensa al juego, y sin olvidar que la base de todo lo que proponemos es la de un posicionamiento que piensa al aprendizaje fundamentalmente cooperativo y significativo, tomaremos una cita textual: “el aprendizaje es algo que los alumnos hacen y no algo que se les hace a ellos” (Johnson: 1999, 14) .

Con esta cita nos acercaremos al final reflexionando acerca del juego como recurso que supone un dispositivo eficaz que al interior de un proceso de enseñanza que ontológicamente estará vinculado al aprendizaje, y que a la sazón postula entonces la idea de pensar tanto al sujeto docente como al sujeto alumno absolutamente imbricados a los correlatos cognitivos que promueve el juego en el aula. 9

Es en las primeras clases de la presente asignatura, que enmarcada en la Capacitación Docente que brinda La Universidad de Palermo, comenzamos a reflexionar al respecto. En la propuesta no solo se nos propuso deliberar y pensar al juego como recurso, sino también lo pusimos en práctica, elaborando y jugando en el aula, y al mismo tiempo también, ir deconstruyendo y adaptando recursos lúdicos al interior de las asignaturas que cada profesor dicta en la universidad. Este proceso conllevó no solo la posibilidad de acercarnos al contenido, sino al vivenciarlo en forma directa, se potencializaron y amplificaron las herramientas que cada uno pone en juego al momento de hacerse cargo de un curso.

Reflexionar en y desde esta perspectiva, nos permite, hasta si se quiere, incluso aventurar una hipótesis que piense al juego y al sujeto de aprendizaje, imbricados, y ontológicamente unidos, de manera tal, que no hay una causa y un efecto sino dos procesos que se autodeterminan, y constituyen en proceso de semiosis continua y constante.

De este par ontológico surge la necesidad de pensar al juego también desde su absoluta imbricación a lo que constituye al sujeto, en este caso, al sujeto que aprende en nuestros ámbitos universitarios. A la altura del presente escrito, quedó delimitado el tema para continuar reflexionando y articulando información entre estos dos campos que son el Juego y la Educación Superior.

El asunto será tal vez, delimitar aún más y muy bien los contextos, interesarnos exhaustivamente acerca de que tipo de “otro” / alumno, tengo a mi lado para interpelar, técnicas lúdicas mediante. No será lo mismo, un niño en sus etapas iniciales de aprendizaje que un sujeto en las etapas universitarias, en donde habrá que deconstruir toda una serie de mitos, prejuicios y creencias respecto de lo que el juego provoca y convoca. No bastará con que el docente sepa jugar, sino brindarse en disponibilidad, para que los alumnos jueguen, parafraseando la cita tomada anteriormente: “el aprendizaje es algo que los alumnos hacen y no algo que se les hace a ellos”, pues, entonces, “el juego es algo que los alumnos harán y no algo que el docente les hará a ellos”.

Tal vez, esta tarea, sea la que primeramente nos tenga ocupados, esto es provocar, disponer, toda la batería sensible del docente para lograr que el / los alumnos se sientan seducidos y atraídos por la experiencia del juego como recurso para alcanzar sus habilidades y competencias profesionales en las etapas universitarias.

Referencias bibliográficas:

- Borja, M. (1994). *Les Ludoteques Joguines i societats*. Buenos Aires: Traducción Ludoteca Bibambi. Material sin editar.
- Calzadilla, M. (2002). *Aprendizaje colaborativo y Tecnologías de la información y la comunicación*. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Coppola, N. (2011). *Redacción* (Apuntes). Buenos Aires: Universidad de Palermo: Capacitación Docente.
- Eisner, W. (2002) *.La Escuela que necesitamos*. Ensayos Personales. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gabriel, L. (2008). *Oligopolio: Teoría de los juegos*. Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT) Costa Rica: Recuperado el 4 de noviembre de 2011 de http://www.auladeeconomia.com/indicadores_economicos.htm..
- Gadamer, H. (1991). *La actualidad de lo bello. El Arte como Juego, Símbolo y Fiesta*. México, Barcelona, Buenos Aires: Paidós.
- Huizinga, J. (1990). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial.
- Iztúriz, A y otros. (2007). *El juego instruccional como estrategia de aprendizaje sobre riesgos socio - naturales*. Educere v.11 n.36 supl.36 Mérida. Recuperado el 4 de noviembre de 2011 de <http://www.eljuegoinstruccionalcomoestrategiasdeaprendizaje.com>.
- Johnson, D; Johnson R y Holubec, E. (1999). *El Aprendizaje cooperativo en el aula*. Madrid: Paidós
- Mondejo, D y Colaboradores. (2008). *Juegos didácticos: ¿útiles en la educación superior?* Departamento de Fundamentos Químicos y Biológicos, Facultad de Ingeniería Química, Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”: Recuperado el 5 de noviembre de http://rci.cujae.edu.cu/files/Vol_2_No_1_2011.pdf.
- Pérez, B y Lobo Gallardo, A. (2009). *Empleo de juegos de simulación empresarial como herramienta para la innovación docente: Experiencia en control de gestión de la diplomatura de turismo*. Universidad de Sevilla: Recuperado el 5 de noviembre de 2011 de <http://www.turismo/turismonet/economia/ultimos/empleo/juegos/simulacion/empresariaaplicacionturismo.pdf>.
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos Digitales. Dieta cognitiva, Inteligencia colectiva y arquitectura de la participación*. Buenos Aires: Santillana
- Rodolfo, R. (1993). *El niño y el Significante*. Buenos Aires: Paidós.
- Zito Lema, Vicente. (1976). *Conversaciones con Enrique Pichón - Riviere sobre el arte y la locura*. Buenos Aires: Timerman Editores. 11

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo de la Profesora Natalia Coppola en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This paper investigates the problem of approaching the game as a strategy in higher education. Traces history linked to the issue locally and globally, as well as weights the story of self-reflection of teaching practice, reframing the issue in light of the context of our university. Then within the Faculty of Design and Communication, and called for continuous training provided our university teachers that we develop here, this production aims then, as appropriate, linking questions, perspectives and some practical ideas of game specific inclusion in the teaching and learning of disciplinary areas strongly linked to our Faculty. Thus resonances in both theoretical and empirical way, a dialog appears in which you can glimpse effectively the inclusion of play as a resource to optimize the work of teachers in our university classrooms.

Keywords: academic game - higher education - learning process.

Resumo: O presente trabalho investiga a problemática de abordar do jogo como estratégia na educação superior. Rastrea antecedentes ligados à temática no âmbito local como mundial, bem como também pondera o relato da própria reflexão da

prática docente, reformulando o tema à luz dos contextos de nossa universidade. Ao interior então da Faculdade de Design e Comunicação, e convocados pela capacitação contínua que brinda nossa casa de estudos aos docentes que aqui nos desenvolvemos, esta produção pretende então, em forma pertinente, enlaçar interrogantes, perspectivas e verdadeiro ideário prático da inclusão concreta do jogo nos processos de ensino e aprendizagem de áreas disciplinares fortemente vinculadas a nossa faculdade. É assim que por resonancias que tanto no teórico como no empírico, se manifesta um diálogo no que se pode vislumbrar muito eficazmente a inclusão do jogo como um recurso que otimize a tarefa do docente em nossas sala de aulas.

Palavras chave: jogo educativo - educação superior - processo de aprendizagem.

(*) **Marisabel Savazzini.** Musicoterapeuta (USAL - 1986). Líder Lúdica en salud Mental (Hospital. Carolina Tobar García - 2000). Licenciada en Musicoterapia (UAI - 2005). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Investigación y Expresión de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Capacitación docente en UP-DC. Una tendencia en boga para la formación de profesionales reflexivos.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

María Alejandra Seno Díaz (*)

Resumen: Existe la necesidad, en las universidades, de contar con docentes que se desarrollen como profesionales fuera del ámbito académico. Ésta tendencia está ligada al poder incorporar docentes conocedores de la materia en cuestión, que puedan programar tareas en relación a la realidad profesional conociendo las necesidades del mercado laboral y las técnicas necesarias para desarrollarse dentro de él. Así como también la factibilidad de los proyectos y conocer qué saberes previos deba tener cada estudiante para ir subiendo cada peldaño hasta su graduación.

Este *paper* no contradice estas afirmaciones, sino que, por el contrario, las avala y las intenta potenciar fomentando la importancia de capacitar a éstos profesionales como docentes universitarios para poder relacionar sus conocimientos con otros tales como la psicología de la educación, la pedagogía, sociología, etc., basándose en la experiencia de varios autores para la adaptación de la profesión al aula para su descontextualización y así poder concretar un hecho pedagógico para un aprendizaje significativo.

Palabras clave: capacitación docente - reflexión - constructivismo - didáctica - aula-taller.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 195]

En una sociedad y un mundo tan cambiantes se hace imprescindible contar con una educación en manos de buenos profesionales que, además de conocer la disciplina en la cual se desempeñan, estén actualizados y a la vez sean conscientes del uso de las nuevas tecnologías y las actividades multidisciplinarias e interdisciplinarias relacionadas directamente con el diseño y la comunicación. Ahora bien, si hablamos únicamente de su experiencia como profesionales del diseño, para su calificación como docente, es probable que los contenidos y estrategias pedagógicas que éstos utilicen sean basadas únicamente en la transmisión de la técnica re-

lacionada a su disciplina y obtengan como resultado la formación de profesionales aislados, corriendo el riesgo de transformar el aula en una representación, a menor o mayor escala, de una empresa ó actividad profesional. Es importante destacar que un profesional *aggiornado* y al tanto de las últimas tendencias en lo referente al diseño y la comunicación, es de suma importancia para la elaboración de los contenidos de una asignatura y para la implementación de proyectos factibles, es decir, realizables, dado a su experiencia en el ámbito profesional. Ahora bien: ¿debe ser la Universidad un espacio donde transponer una actividad profesional? ¿Mantiene los

tiempos de entrega y los proyectos (trabajos prácticos) el mismo ratio que los referentes al ámbito empresarial? ¿Sería constructiva una relación docente-alumno si se limitase a imitar la existente entre un empleador y su empleado?

Estas preguntas encuentran sus múltiples y variadas respuestas en textos de pedagogos, sociólogos, psicólogos, filósofos, historiadores y antropólogos por lo que, se intuye necesario, casi imprescindible, el estudio de la didáctica.

Son innumerables la cantidad de factores a tener en cuenta a la hora de educar. Si bien el docente debe acercar a los estudiantes a situaciones problemáticas relacionadas a la actividad profesional, para que ocurra un hecho pedagógico esta enseñanza debe ser descontextualizada y adaptada al aula y al currículo de la Institución. La realización de una Planificación Académica que incluya los objetivos y propósitos de la materia, teniendo en consideración qué parte del proyecto pedagógico se encuentra, los saberes previos de los estudiantes, así como el conocimiento de si se pertenece o no a un proyecto pedagógico. A diferencia del ámbito laboral no debe existir la necesidad de un estímulo. La motivación del estudiante debe ser intrínseca, más allá de los sistemas de evaluación donde se evaluará sólo la producción del estudiante y no al sujeto en sí. Se debe, a su vez, tener en consideración, a través de un diagnóstico el andamiaje (Bruner. 1987) con el que el grupo de estudiantes ingresa a la cursada.

Freire (1976) hace referencia a otra estrategia a tener en cuenta a la hora de enseñar. “Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta. Los profesores contestan a preguntas que los alumnos no han hecho.” A través de preguntar y repreguntar es como también el docente logrará al inicio de la cursada hacer un diagnóstico preciso, por fuera de cualquier preconcepción y lugar común, para evitar así el fracaso inicial o lo que llama Merton: la profecía autocumplida, que refiere a aquella que el docente anticipa basado únicamente en prejuicios que inconscientemente, pero por acción propia, termina llevando al estudiante a quedar limitado en su aprendizaje.

Por otra parte, si hablamos de docencia, cabe destacar que debe existir una intencionalidad por parte del docente para la transmisión de ciertos saberes (Basabe y Cols. 2007) lo que denota una relación asimétrica entre docente y alumno, lo que no quiere decir que el primero deba impartir una clase, como se hacía bajo el método tradicional de enseñanza, sino, como indica Fenstermacher (1989: 151): “debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee cierto conocimiento, habilidad u otra forma de contenido, mientras que la otra no lo posee; y el poseedor intenta transmitir el contenido al que carece de él, llegando así al establecimiento de una relación entre ambos, con ese propósito.”

El acercamiento a la didáctica, a través de la formación docente, nos lleva no sólo a pensar sobre cómo se construye la disciplina que se enseña y a poder armar una planificación académica acorde al currículo de la Facultad sino a replantearnos cuáles son, realmente, las competencias básicas que deseamos que el alumno alcance

para su futuro desempeño como profesional dentro de un contexto social. Estas competencias pueden ser profesionales o académicas, donde se desarrollan capacidades dentro de un espacio de simulación, es decir, de un ámbito no profesional. Para ello es importante conocer diferentes estrategias de enseñanza, ahondar en cada una de ellas y definir los objetivos y los propósitos que den un sentido a la práctica docente como actividad externa al ámbito profesional. El enfoque constructivista, teniendo como principal referente al plan de enseñanza de la Bauhaus, nos acerca a lo que Schön (1992) llama el *practicum reflexivo*, entendiendo como tal la reflexión del estudiante a través de la práctica, donde se apropia de las estrategias y las adopta como herramientas para resolver problemáticas complejas equivalentes a las planteadas durante su proceso de formación universitaria, en el ámbito personal y/o profesional. Schön destaca tres fases dentro del conocimiento práctico:

- El conocimiento en la acción. Haciendo referencia al conocimiento tácito que acompaña al sujeto permanentemente. El saber hacer
- La reflexión durante la acción. Que es aquella que aparece en la práctica y que surge de lo inesperado.
- La reflexión sobre la acción. Que en un proceso pedagógico podemos relacionarlo con los momentos de evaluación o de autoevaluación y desde los cuales el docente puede corregir y proyectar.

Tanto la reflexión durante la acción como aquella que se realiza sobre la acción forman el *practicum reflexivo*. José Antonio Marina (1993) considera el proyecto como una irrealidad que, por la simple condición de ser humanos, los estudiantes pueden “transfigurar la inteligencia animal por la libertad” y continúa (haciendo referencia a la inteligencia) “Embarcada en proyectos rutinarios, se convertirá en inteligencia rutinaria; embarcada en proyectos artísticos, se hará inteligencia artística; embarcada en proyectos racionales se convertirá en razón.”

Es decir, a través de la reflexión sobre la didáctica, el docente podrá potenciar sus experiencia profesional y a través de estrategias tales como las utilizadas por el modelo constructivista, centrado en la práctica dentro del aula-taller, lograr en el estudiante un aprendizaje significativo (Ausubel, 1978) que transforme sus saberes previos en un nuevo conocimiento que luego se incorpore a su estructura cognitiva (Piaget. 1979).

Se puede, pues, afirmar que tanto la una como la otra, la cualidad del docente universitario profesional como la de aquel formado como docente, son necesarias para desempeñar efectivamente la tarea como educador responsable de formar ciudadanos libres, socializados, que puedan desempeñarse en cualquier ámbito que deseen más allá de los cambios tecnológicos ya que habrán adoptado un enfoque sistémico con el cual enfrentar cualquier tipo de adversidad tanto en el ámbito profesional como en el personal. Capaces de reflexionar a través de la práctica iluminada por la teoría (que a su vez es práctica) y a través de las preguntas que ellos mismos habrán aprendido a formular para la resolución de problemas surgidos dentro de las tareas y proyectos, poder crear nuevos conceptos. Tendrán la capacidad de enfrentar demandas complejas y relacionar disciplinas.

Se podrá así, decir, que la tarea docente está cumplida.

Referencias bibliográficas:

- Ausubel; Novak y Hanesian (1983). *Piscología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Camilloni, A. (1995). *Reflexiones para la construcción de una Didáctica para el Nivel Superior, en Primeras Jornadas Transandinas sobre pedagogía Universitaria*.
- Camilloni, A. (2007). *El Saber Didáctico*. Buenos Aires: Paidós
- Festermacher, G. J. (1999). *Enfoques de la Enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Editorial Paidós.

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

Abstract: In the universities, there is a need of having teachers growing up as professionals outside academic life. This trend is linked to the teachers to incorporate experts of the mentioned area, they can schedule tasks in relation to the professional reality knowing the needs of the labor market and the skills needed to develop within it. As well as the feasibility of projects and prior knowledge to know what each student should have to go up each step until graduation.

This paper does not contradict these claims, but, on the contrary, supports and seeks to promote the importance of encouraging them to train professionals and academics to relate

their knowledge with others such as educational psychology, pedagogy, sociology, etc., based on the experience of several authors to adapt the profession to the classroom getting out of a context and so to be able to do a significant pedagogical learning.

Keywords: teacher training - reflection - constructivism - workshop - didactics.

Resumo: Existe a necessidade, nas universidades, de contar com docentes que se desenvolvam como profissionais fora do âmbito acadêmico. Esta tendência está ligada ao poder incorporar docentes conhecedores da matéria em questão, que possam programar tarefas em relação à realidade profissional conhecendo as necessidades do mercado de trabalho e as técnicas necessárias para se desenvolver dentro dele. Bem como também a viabilidade dos projetos e conhecer que saberes prévios deva ter a cada estudante para ir subindo a cada passo até seu formatura.

Este paper não contradiz estas afirmações, senão que, pelo contrário, as avala e as tenta promover fomentando a importância de capacitar a estes profissionais como docentes universitários para poder relacionar seus conhecimentos com outros tais como a psicologia da educação, a pedagogia, sociologia, etc., baseando-se na experiência de vários autores para a adaptação da profissão ao aula para seu descontextualização e assim poder concretar um fato pedagógico para uma aprendizagem significativa.

Palavras chave: formação de professores - reflexão - construtivismo - didática - aula oficina.

(*) **María Alejandra Seno Díaz:** Productora de Modas, Vestuaria y Fotógrafa (EFC). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Moda de la Facultad de Diseño y Comunicación.

La transformación de la sociedad Una tarea en cooperación.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

María Alejandra Seno Díaz (*)

Resumen: El presente texto intenta introducir al lector a un análisis breve sobre algunos conceptos pedagógicos para que, progresivamente, vaya dilucidando la importancia de la capacitación docente y de la reflexión acerca de su práctica. Que a través del reconocimiento de estrategias pilares del constructivismo, tales como el aula-taller y el trabajo en cooperación y colaboración, pueda ir apropiándose, progresivamente, de dichas herramientas facilitadoras todas para un buen desempeño como educador. Será de esta manera y de la mano de grandes pensadores latinoamericanos y europeos que podrá asumir como propios objetivos significativos tales como la transformación de la sociedad, colaborando con la formación de individuos conocedores de la profesión pero, a su vez, socializados, reflexivos y con una visión crítica del contexto donde se desarrollen como profesionales y ciudadanos.

Palabras clave: cooperación - capacitación docente - reflexión - constructivismo - aula-taller - sociedad - enseñanza superior - cambio social.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 197]

La educación tal como la conocemos hoy en día, si no damos lugar a la reflexión, parece ser un fenómeno casual que adoptamos desde nuestra infancia sin demasiados cuestionamientos. Kaplan (1992) nos dice sobre la escuela y sus prácticas que “se nos aparecen con una completa naturalidad y obviedad y probablemente creamos que siempre han sido así y que entonces no podrían ser de otro modo.” Ahora bien, una vez planteado este dilema, parece ahora obvia su respuesta. “Nuestra escuela de hoy”, continúa Kaplan, “es el resultado de una construcción histórica de los hombres y, por lo tanto, puede transformarse.” Es decir, que el indagar como docentes acerca de la educación superior nos va a permitir conocer y por consiguiente elegir las estrategias de enseñanza necesarias para lograr los objetivos pedagógicos de manera, seguramente, más efectiva.

Cuando se habla de una clase en una universidad lo primero que viene a nuestras mentes es la imagen de un espacio-aula, un docente y cierta cantidad de estudiantes. Ahora bien, si pensamos en una clase en una Facultad de Diseño y Comunicación, es probable que imaginemos esa misma aula pero con mesas de mayor tamaño, que puedan ser compartidas por cuatro o más estudiantes, y con mayor espacio entre ellas, donde se pueda circular con mayor facilidad y transportar materiales de grandes dimensiones.

En primer lugar, se comenzará reflexionando acerca del por qué se relaciona la educación (momentáneamente dejaremos de lado la educación en el núcleo familiar) con una institución, llámese colegio, universidad, jardín de infantes, y con un número superior a quince o veinte estudiantes. Sobre ello, Roselli (1999) plantea que el ser humano vive y se desarrolla en contextos eminentemente sociales por lo que la psicología dejó de considerar, desde hace tiempo, el modelo de hombre aislado y afirma que el sujeto se constituye como tal en un marco de relaciones sociales. De esta forma, y basándonos en las teorías cognitivas de la psicología del siglo XX de Piaget y de Vygotsky, podemos afirmar que el aprendizaje dentro de un contexto social entre pares será, para el alumno, el espacio ideal donde poder desarrollarse y estar preparado, a corto o mediano plazo, para la interacción con otros miembros de la sociedad dentro del ámbito personal y profesional.

La corriente constructivista propone al aula-taller como principal estrategia para fomentar el trabajo en cooperación y colaboración, entendiendo al primero como el trabajo en grupos reducidos y al segundo, el trabajo referente al grupo clase. Ander-Egg (1999) desarrolla algunas características del aula-taller y lo describe como un aprender haciendo, es decir, que a través de la experiencia que surge de proyectos claros y factibles vinculados con el quehacer profesional, de una tarea común que involucre a todos los participantes del taller, se alcanza la acción/reflexión. Parafraseando a Schön (1992) lo llamaremos *practicum reflexivo*, y dicha reflexión logra en el estudiante una transformación ya que éste habrá atravesado, como lo denomina Piaget, un proceso de acomodación que le generará una nueva estructura cognitiva.

El trabajo en cooperación, dentro del aula-taller permite, a su vez, aumentar la escala de los proyectos y fun-

cionar como introducción a la interdisciplinariedad ya que las tareas, relacionadas con la realidad, serán abordadas desde diferentes perspectivas. Esto fomentará en los participantes desarrollar una actitud crítica y una tendencia a intervenir y participar de cada etapa de la práctica, de forma individual, pero siempre trabajando en conjunto.

Retomando el ejercicio de imaginar una clase en una Facultad de Diseño y Comunicación no resulta casual el haber imaginado un salón amplio y con mesas compartidas, teniendo en cuenta que tanto la Bauhaus como la Universidad de Buenos Aires en su Facultad de Diseño y Urbanismo y la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, la estrategia implementada es la anteriormente descripta.

Conociendo ahora la importancia de elaborar tareas grupales para la construcción socio cognitiva entre iguales y contando con la estrategia del aula-taller para llevarla a cabo se debería, por último, profundizar acerca de los objetivos que se desea que los estudiantes alcancen como futuros protagonistas de nuestra sociedad.

Marina (2006), pedagogo español, afirma que cada inteligencia individual, de cada individuo, se desarrolla siempre en un entorno social que la favorece o la deprime por lo que cree necesario generar entornos sociales inteligentes que, a su vez funcionen como redes donde se pueda seguir desarrollando cada inteligencia individual. De esta forma debería funcionar una institución educativa. Para dicha transformación, expresión que también utiliza Kaplan, Marina cree que el docente, los padres, o aquél que desee enseñar, debe ser optimista para potenciar los cambios y conseguir así un crecimiento social. Saramago (2009), en relación a la formación, apela a la democracia y a la universidad y dice sobre ésta última:

(apelo)...a la universidad porque deberá ser tanto una institución dispensadora de conocimientos como el lugar por excelencia de formación del ciudadano, de una persona educada en los valores de la solidaridad humana y del respeto por la paz, educada para la libertad y para la crítica, para el debate responsable de las ideas. (Saramago, 2009)

Aclara, y acá se retoma el rol de la educación desde el núcleo familiar, que no se refiere a la familia cuando habla de formación debido a “la crisis de identidad que la hace impotente ante las transformaciones de todo tipo que caracterizan nuestra época. La familia, salvo excepciones, tiende a adormecer la conciencia, mientras que la universidad, siendo lugar de pluralidades y encuentros, reúne todas las condiciones para suscitar un aprendizaje práctico y efectivo de los más amplios valores democráticos”

Coincidiendo con estas afirmaciones Paulo Freire (1965) niega la existencia de la educación fuera de una sociedad y la del hombre fuera de ésta y destaca el esfuerzo de la educación por responder a las transformaciones de las sociedades del Tercer Mundo pidiéndole a la educación que “sea una fuerza para el cambio y para la libertad.” Y presenta como únicas opciones: “La educación para el hombre-objeto o educación para

el hombre-sujeto." Decidiéndose, obviamente, a trabajar por éste último.

Un proceso tan complejo como el educativo que fue, gracias a profesionales optimistas transformando la educación, merece ser estudiado y comprendido para ir luego, progresivamente, aplicándolo conscientemente. Utilizando las estrategias adecuadas en relación a los resultados que deseamos obtener. Teniendo la seguridad que una transformación es factible si el aprendizaje en la universidad es realmente significativo y socializado. Trabajando responsablemente, como docentes, en tareas cooperativas y colaborativas entre nuestros pares y la institución así como también con el alumnado. Fomentando el análisis reflexivo y crítico-constructivo sobre nuestra sociedad y realizando las tareas en conjunto con nuestros países hermanos para una transformación social con identidad propia.

Referencias bibliográficas:

- Ander-Egg, E. (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- Bain, K. (2002). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de València.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Kaplan, C. (1992). *Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen*. Buenos Aires: Aique Didáctica.
- Marina, J. A. (2006). *Sobre la educación y el bachillerato* [video]. Bilbao: I Jornadas de Bachillerato. Disponible en: <http://tu.tv/videos/JoseAntonioMarina>
- Roselli, N. (1999). *La construcción sociocognitiva entre iguales*. Rosario: IRICE
- Saramago, J. (2011). *El último cuaderno*. Buenos Aires: Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Editorial Paidós.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This paper attempts to introduce the reader to a brief analysis of some pedagogical concepts which progressively go elucidating the importance of teacher training and reflection on their practice. That through recognition pillars of constructivism strategies such as classroom-workshop and work in cooperation and collaboration can go appropriating gradually enabling all of these tools to perform well as an educator. It will be this way and from the hand of American and European thinkers who can assume ownership meaningful goals such as transformation of society, contributing to the formation of individuals knowledgeable about the profession but, in turn, socialized, reflective and a critical view of the context in which to develop as professionals and citizens.

Keywords: cooperation - teacher training - reflection - constructivism - workshop - society - higher education - social change.

Resumo: O presente texto tenta introduzir ao leitor a uma análise breve sobre alguns conceitos pedagógicos para que, progressivamente, vá dilucidando a importância da capacitação docente e da reflexão a respeito de sua prática. Que através do reconhecimento de estratégias pilares do construtivismo, tais como a sala de aula-workshop e o trabalho em cooperação e colaboração, possa ir se apropriando, progressivamente, de ditas ferramentas facilitadoras todas para um bom desempenho como educador. Será desta maneira e da mão de grandes pensadores latinoamericanos e europeus que poderá assumir como próprios objetivos significativos tais como a transformação da sociedade, colaborando com a formação de indivíduos mais instruídos da profissão mas, a sua vez, socializados, reflexivos e com uma visão crítica do contexto onde se desenvolvam como profissionais e cidadãos.

Palavras chave: cooperação - capacitação docente - construtivismo - reflexão - sociedade - educação superior - cambio social - aula oficina.

(*) **María Alejandra Seno Díaz:** Productora de Modas, Vestuarista y Fotógrafa (EFC). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Moda de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Certificando conocimientos. La evaluación oral, en el proceso de evaluación final.

Lila María Somma (*)

Resumen: El ensayo realizado consistió en el análisis de una de las técnicas de evaluación existente, como es el examen o exposición oral, en el proceso de evaluación final. Se analizaron las variables y criterios a implementar para medir resultados. Teniendo en cuenta que la evaluación es parte inherente del proceso de enseñanza- aprendizaje y está presente desde el momento mismo de la planeación; se puede mencionar que la evaluación final constituye el cierre de un proceso educativo. Dicha evaluación tiene como propósito verificar y certificar que los conocimientos y competencias aprendidos durante el proceso hayan sido alcanzados

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

en forma equivalente e uniforme. Por último se puede concluir mencionando que la metodología del examen o exposición oral intenta destacar la valoración del grado de dominio lingüístico, y apropiación del contenido de la materia, comprensión e interrelación de los mismos. Pero para ello se deben fijar criterios o indicadores de evaluación para lograr analizar el grado en que los alumnos han alcanzado los objetivos establecidos, sabiendo cuáles son los parámetros y requerimientos para la aprobación de la etapa final.

Palabras clave: docencia - evaluación oral - estrategia de enseñanza - indicador educativo.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 200]

“Procura en tus estudios no saber más que los otros, sino saberlo mejor.” (Lucio Anneo Séneca)

relación entre ambos, con ese propósito (Fentestemacher, 1986, p.126).

Introducción

El proceso de enseñanza y aprendizaje que tiene como fin la formación del estudiante está compuesto por un sujeto que conoce, puede, quiere y sabe enseñar (docente), y otro que desconoce, quiere y sabe aprender (estudiante). Aparte se debe tener en cuenta que están los contenidos, esto es, lo que se quiere enseñar o aprender (elementos curriculares) y los procedimientos y/o instrumentos para enseñarlos o aprenderlos (medios).

Cuando se enseña algo es para conseguir alguna meta (objetivo). Por otro lado, el acto de enseñar y aprender acontece en un marco determinado por ciertas condiciones sociales, culturales, políticas, entre otras (contexto). Dicho proceso de formación educativa que tiene lugar en el interior de las aulas lo conforman distintas acciones; la evaluación es parte de dicho proceso y está presente desde el momento mismo de la planeación, y organización de la materia.

Se puede mencionar que la evaluación comprende uno de los componentes más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que, la evaluación es un proceso continuo, sistemático y flexible que se orienta a seguir el proceso de desarrollo del alumno y a la toma de las decisiones necesarias para adecuar el proceso de enseñanza a las necesidades y logros detectadas a los alumnos en sus procesos de aprendizaje.

El trabajo que se presenta a continuación, tiene como objetivo el análisis de una de las técnicas de evaluación existente, como es el examen o exposición oral, en el proceso de evaluación final. Se analizarán las ventajas, y desventajas de dicha técnica como también los contenidos que se evalúan, las estrategias e instrumentos que se utilizan, las habilidades que se intentan desarrollar; y por último las variables y criterios a implementar para medir resultados.

Desarrollo

En cuanto al proceso de enseñanza, se puede destacar la definición de dicho término como:

(...) debe haber al menos dos personas, una de las cuales posee cierto conocimiento, habilidad y otra forma de contenido, mientras que la otra no lo posee; y el poseedor intenta transmitir el contenido al que carece de él, llegando así al establecimiento de una

Por lo tanto, el propósito esencial de la enseñanza, se puede traducir, en la transmisión de conocimientos, información, valores, produciendo un conjunto de transformaciones en el individuo, en este caso alumno, de forma progresiva, dinámica y transformadora.

Se puede mencionar que la enseñanza, es una actividad compleja que demanda de un proceso que consta de tres etapas: planificación, puesta en práctica (desarrollo/ejecución) y evaluación, por tal motivo la evaluación es una componente indispensable de la misma. Haciendo hincapié sobre este último proceso, se puede mencionar que existen tres tipos de evaluación, la primera es la evaluación diagnóstica, también la evaluación de proceso o continua y por último la evaluación final; se hará hincapié sobre esta última etapa de evaluación y su relación con la exposición o examen oral. La evaluación final o también llamada evaluación sumativa, constituye un espacio importante de carácter formativo, es decir, el cierre de un proceso educativo. El propósito, consiste en la toma de decisiones pertinentes para asignar una calificación totalizadora a cada estudiante que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso, semestre, o unidad didáctica correspondiente, es decir, conocer el grado de aprendizaje de cada alumno teniendo en cuenta que se toma datos de la evaluación formativa, es decir, los obtenidos durante la etapa de proceso.

Su función es verificar y certificar que los conocimientos y competencias correspondan a un modelo previamente acordado durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo comprobar los resultados alcanzados.

Paula Cardillo (2005), menciona que existen distintas funciones que cumple la evaluación final, algunas más explícitas y otras más implícitas, aunque no menos importantes, y señala tres de ellas:

1. Evaluar para certificar saberes: al cabo de un determinado ciclo de enseñanza, se solicita a los alumnos demostrar lo que han aprendido, y se establece un saber mínimo como condición para aprobar. Se la suele denominar acreditación.

2. Evaluar para retroalimentar el aprendizaje y la enseñanza: frente a lo que un alumno produce en la situación evaluativa, el profesor puede obtener información que les sirva para devolverla al estudiante, a fin de orientar su desempeño futuro, tanto como para em-

plearla en su propia reflexión profesional con vistas a introducir cambios en su práctica pedagógica futura.

3. Evaluar para señalar a los alumnos qué es importante en una materia. Se ha observado que los estudiantes prestan una atención selectiva a cómo, para qué y en qué se los evalúa. Es decir que el conjunto del contexto evaluativo resulta a sus ojos señal clara de que eso es lo que han de aprender.

Luego de haber definido la evaluación final, se analizará, una de las técnicas de evaluación como es el examen oral; que es aquel que se lleva a cabo en forma de diálogo entre el alumno y el profesor, quien hará una serie de preguntas que el alumno deberá responder, o bien exponer y defender sus puntos de vista, de forma oral. En este tipo de metodología de evaluación, se busca lograr ciertas habilidades como el manejo del vocabulario o dominio de lenguaje específico de la materia, la capacidad de respuesta, y comprensión de los conocimientos interrelacionando los mismos.

Se puede destacar que, en la mayoría de los casos, a todo tipo de evaluación el docente plantea criterios e indicadores para evaluar, explorar el aprendizaje obtenido por los alumnos. Por lo tanto a continuación se planteará la definición de criterios de evaluación, que el docente necesita conocer, definir, establecer al momento de apreciar los conocimientos adquiridos por los alumnos. Dicho término se puede definir mediante los autores, González Halcones Miguel Ángeles, y Pérez González Noelia (2004) quienes en su artículo llamado 'La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos lo definen como "Los criterios de evaluación responden a las capacidades básicas de cada una de las áreas en cada ciclo y referidas a aquellos contenidos específicos que se consideran especialmente importantes para su desarrollo. Son, pues, indicadores sobre qué es lo que el alumno debe alcanzar".

Lo que se intenta lograr mediante los criterios de evaluación es seleccionar indicadores, que permitan al docente tener un referente al momento de evaluar para apreciar los aprendizajes, conocimientos, actitudes y aptitudes principales sin los cuales el alumno puede continuar de forma satisfactoria, su proceso de aprendizaje.

Se tiene que tener en cuenta que para que los criterios de evaluación puedan cumplir con su función formativa es necesario establecer objetivos didácticos en los que se indiquen capacidades que específicamente se pretenden conseguir con los contenidos y de este modo, establecer el grado de los aprendizajes. Dichos objetivos, son indicadores describen directa o indirectamente, las habilidades, conocimientos, y actitudes, que se desean evaluar de forma observable los resultados de cada alumno.

Para comprender mejor los conocimientos expresados anteriormente, se procederá a mostrar un ejemplo de la asignatura Organización de eventos I. Dicha materia se encuentra en el primer cuatrimestre del primer año de la carrera de eventos, y otras carreras a fines que comparten la asignatura, como también puede ser tomada por alumnos de otras carreras de manera optativa.

Los objetivos que plantea la Universidad de Palermo para dicha materia son brindar al alumno una aproximación a los conocimientos específicos de la organiza-

ción de eventos, sus características, tipologías y gestión. Organizar eventos es una actividad ligada al campo de la comunicación contemporánea. Cada evento, de acuerdo a sus características, requiere un tipo específico de organización. El recorrido de la asignatura llevará al alumno a saber cuál es el rol del organizador de eventos, su participación en equipos de trabajo y cómo gestionar, planificar y diseñar eventos de todo tipo: culturales, científicos, sociales, deportivos.

Como trabajo práctico final los alumnos deberán organizar un evento integrando todos los conocimientos dictados a lo largo de la cursada, dicho trabajo se deberá defender de forma oral en el examen final para la aprobación de la materia.

El objetivo principal de la etapa de evaluación final de dicha materia, es la articulación de los conocimientos adquiridos a lo largo de la cursada y la elaboración de un trabajo, donde se vea reflejada la capacidad de creación, organización del contenido, bibliografía y defensa de la producción realizada.

Conclusión

Luego de finalizar con la realización del ensayo sobre la evaluación final, utilizando la técnica de la exposición oral y la utilización de criterios de evaluación; se puede llegar a la conclusión que la evaluación final constituye un espacio importante de carácter formativo, de cierre de un proceso educativo, que podrá tener lugar al finalizar una etapa, o cursada. Dicha evaluación tiene como propósito verificar y certificar que los conocimientos y competencias aprendidos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje hayan sido alcanzados en forma equivalente e uniforme.

Por otra lado, se puede mencionar que la técnica de la evaluación oral, es un diálogo entre el alumno y el docente quien hará una serie de preguntas que el alumno deberá responder, o bien exponer y defender sus puntos de vista, de forma oral. Esta metodología intenta destacar la valoración del grado de dominio lingüístico, y apropiación del contenido de la materia, comprensión e interrelación de los mismos.

En última instancia, cabe mencionar que se considera de suma importancia que se fijen criterios e indicadores de evaluación, debido a que el objetivo es analizar el grado en que los alumnos han alcanzado los objetivos establecidos y han desarrollado las capacidades propias obtenidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se busca tener en cuenta que los mismos deben ser explicitados y presentados a los alumnos, para de este modo, llegar a la instancia de la evaluación final oral, sabiendo cuáles son los parámetros y requerimientos para la aprobación de la etapa final.

Referencias bibliográficas:

- Cardillo, P (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos aires. Fondo de Cultura Económica.
 Festermacher, G (1989) *Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En la investigación de la Enseñanza I*, Barcelona. Piados
 González Halcones, M. y Pérez González, N (2004) *La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos*. Docencia e Investigación: re-

vista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Evaluación a cargo del profesor Matías Panaccio en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The trial consisted of analysis of existing evaluation techniques, such as oral examination or, in the final evaluation process. Variables were analyzed and implement criteria to measure results.

Given that evaluation is an inherent part of the teaching-learning process and is present from the moment of planning, it can be mentioned that the final evaluation is the closure of an educational process. This evaluation is intended to verify and certify that the knowledge and skills learned during the process have been achieved equivalently, uniform.

Finally it can be concluded that the methodology mentioning or oral exam attempts to highlight the assessment of the degree of proficiency, and ownership of the content of the subject, understanding and interaction thereof. But this should be set evaluation criteria or indicators to achieve analyze the extent to which students have achieved the objectives set, knowing what the parameters and requirements for approval of the final stage.

Keywords: evaluation - teaching strategy - oral evaluation - educative indicator.

Resumo: O ensaio realizado consistiu na análise de uma das técnicas de avaliação existente, como é o exame ou exposição oral, no processo de avaliação final. Analisaram-se as variáveis e critérios a implementar para medição dos resultados.

Tendo em conta que a avaliação é parte inerente do processo de ensino- aprendizagem e está presente desde o momento mesmo do planeamento; pode-se mencionar que a avaliação final constitui o fechamento de um processo educativo. Dita avaliação tem como objetivo verificar e certificar que os conhecimentos e competências aprendidos durante o processo tenham sido atingidos em forma equivalente e uniforme.

Por último pode-se que a metodologia que mencionem do exame ou exposição oral tenta destacar a valoração do grau de domínio lingüístico, e apropriação do conteúdo da matéria, entendimento e interrelação dos mesmos. Mas para isso se devem fixar critérios ou indicadores de avaliação para conseguir analisar o grau em que os alunos atingiram os objetivos estabelecidos, sabendo quais são os parâmetros e requerimientos para a aprovação da etapa final.

Palavras chave: avaliação oral - avaliação - estratégia de ensino - indicador educativo.

(*) **Lila Maria Somma:** Lic. en Hotelería (UP)

Biblioteca Virtual.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Lila María Somma (*)

Resumen: El ensayo realizado consistió en el análisis de una herramienta tecnológica como es la Biblioteca digital o virtual, demostrando las ventajas que la misma posee. Lo que se intento demostrar es como el uso de la tecnología permite al alumno integrar la misma con el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Teniendo en cuenta que el uso de la tecnología ha sido parte de la sociedad y la educación, a lo largo de la historia se ha podido observar como se ha ido implementando la tecnología en el aula; en la actualidad las tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación, facilitando la interconexión entre las personas e instituciones a nivel mundial, y eliminando barreras.

Por último cabe destacar que la biblioteca digital debe ser tomada como una herramienta dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que la calidad no radica solo en implementar modernos sistemas de información, sino que debe ser utilizado de forma eficiente; Por lo tanto solo se menciona como otra forma o estrategia de transmitir conocimiento, mediante otro acceso a la información y al incentivo de los estudiantes a realizar sus proyectos.

Palabras clave: tecnología de la información y comunicación - Internet - biblioteca digital - tecnología digital.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 202]

Introducción

Los paradigmas de enseñanza- aprendizaje han sufrido transformaciones significativas en las últimas décadas, lo que ha permitido evolucionar, por una parte, en los modelos educativos centrados en el proceso de ense-

ñanza dirigida al aprendizaje, y por otra parte, al cambio en las nuevas tecnologías aplicadas en el aula. Esto genera una modificación en los perfiles de maestros y alumnos, en una era tecnológica, en la cual los nuevos modelos educativos demandan que los docentes se

adapten, planifiquen y organicen sus clases integrando la tecnología en las misma, y por otra parte, los estudiantes, de espectadores del proceso de enseñanza, al de integrantes participativos, y críticos en la construcción de su propio conocimiento.

La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (Ausubel, D.; Novak, J.; Hanesian, H. 1990).

El uso de la tecnología ha sido parte de la sociedad y la educación, a lo largo de la historia se ha podido observar como se ha ido implementando la tecnología en el aula, a través, de diversos cambios como por ejemplo desde los útiles escolares como el papel, el lápiz, el pizarrón, entre otros elementos hasta las estrategias de enseñanza, como el uso de Internet, software en los cuales se pueden apoyar los docentes para dictar una clase, correcciones vía e. mail, entre otras. Dichos cambios, en un momento en el tiempo fueron, de hecho, `Nuevas Tecnologías´ incidiendo en el desarrollo de la humanidad y en el progreso de enseñanza-aprendizaje el cual conlleva al adelanto social y político.

El trabajo que se presenta a continuación tiene como objetivo el análisis de una herramienta tecnológica como es la *Biblioteca digital o virtual*, demostrando las ventajas y desventajas que la misma posee. Y de esta manera se intenta lograr mediante estrategias o tácticas de aprendizaje, que permitan al alumno integrar la tecnología con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desarrollo

Para comenzar a desarrollar este trabajo es necesario tener en cuenta un concepto tan clave como es el primer signo de cambio que representa la nueva era tecnológica, el cual se denomina Globalización o también llamado Aldea Global, para profundizar y definir dicho termino se puede mencionar que según La Real Academia de la Lengua Española (2001) la globalización es “la tendencia de los mercados y las empresas a extenderse alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa las fronteras nacionales”. Este proceso, se manifiesta en las denominadas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), las cuales han permitido llevar la globalidad al mundo de la comunicación, facilitando la interconexión entre las personas e instituciones a nivel mundial, y eliminando barreras.

La era de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo, se encuentra asociada al pedagogo Freinet, Celestin (1974), debido a que fue él quien a mediados del siglo pasado comenzó a plantear la necesidad de que la escuela estuviera en conexión con los nuevos avances tecnológicos que se planteaba la sociedad. Ya que el pensaba que el establecimiento educativo no podría mantenerse aislado o encerrado en practicas educativas obsoletas mientras el mundo cambiado y con él los estudiantes.

Existen pues razones suficientes para decir que la escuela debe aprovechar al máximo todas las tecnologías, bien como herramientas útiles de trabajo o como soporte en la construcción del conocimiento ya que desarrolla las capacidades intelectuales de los alumnos. Citaremos un ejemplo: antes nos dibujaban un pez, después lo pintábamos, hoy basta con buscar en el ordenador para observar, escuchar y en algunos casos interactuar con ello. Sólo la escuela continúa trabajando según las normas y con los instrumentos y técnicas de hace varios siglos (Freinet, 1974, 24)

En la actualidad, se debe tener en cuenta que los estudiantes, chicos y jóvenes no tienen demasiado contacto con libros de papel, cabe comprobar dicho acto tan solo consultando en clase el último libro leído en versión papel. Se puede observar también en las fotocopias que se realizan de partes o capítulos, u hojas sueltas, que no les permite manejar la totalidad del contenido de la obra, a veces ni se encuentra el índice, ni el título de la obra o la bibliografía de la misma. Por este motivo el libro digital puede ser una forma de tener un mayor contacto con el libro concebido como una totalidad y acercar al alumno a la necesidad tanto educativa como social y cultural de la lectura.

De esta manera lo que se intenta demostrar es que la educación virtual o en línea ocupa un lugar cada vez más importante en el ámbito educativo. En primera instancia se definirá el concepto de biblioteca virtual en donde Pérez, Dora (2000), en *La biblioteca digital* lo define como:

Es aquella que da un valor añadido (...) contiene elementos digitalizados, es decir, contenidos completos de todo tipo, que incluso, a veces tienen una forma cambiante a causa de su constante actualización, que aplica la tecnología en cualquiera de sus formas (...) en los cuales interviene, de forma constante el elemento humano, que ayuda y complementa la acción del usuario, dándole estos servicios de forma virtual (a distancia), y que aprovecha la respuesta virtual de los usuarios para organizar la información y los contenidos que éste necesita, o para darle las herramientas necesarias para obtener información. (Pérez, 2000)

Cabe mencionar que no siempre actúa el elemento humano de una manera directa y simultánea al servicio que da.

La biblioteca virtual, tiene similitudes como diferencias con la Biblioteca Pública a continuación se mencionara algunas ventajas de la biblioteca digital:

- Los libros no se encuentran realizados en papel sino en otro soporte, en formatos de textos digitalizados.
- No hay horarios para consultas o retiros. Se visita en el momento en que uno disponga.
- No hay que retirar, trasladar y devolver los libros, con apuro en ocasiones, pues en las bibliotecas tradicionales, son requeridos por otros lectores.
- Los libros digitales no se estropean ni desgastan.
- Se puede hablar, escuchar música o trabajar en grupo, mientras se consulta la Biblioteca Digital.

- En vez de un índice analítico puede tener un motor de búsqueda que responda con párrafos enteros
- Permite ser impreso, en la mayoría de los casos.
- Contiene información actualizada.
- Su diseño puede variar según las capacidades tecnológicas y gustos del lector que podría llegar a personalizar el formato y aspecto mismo del libro.
- Contiene hipervínculos dentro de sí y hacia otros lugares de la red, a manera de referencias cruzadas y en ocasiones, en lugar de notas al pie de página

Se debe tener en cuenta, que de ninguna manera la biblioteca digital reemplazara a la biblioteca tradicional o pública, solo abre un nuevo camino para nuevos lectores, o para incentivar en los lectores otro tipo de soporte y acceso a otras obras que con la nuevas tecnologías de la información y de la comunicación estaba muchas veces imposibilitado a consultar, debido a que en ocasiones la información no se encontraba actualizada. La biblioteca digital solo se menciona como otra forma o estrategia de transmitir conocimiento, mediante otro acceso a la información y al incentivo de los estudiantes a realizar sus proyectos que ayuden al mismo en el proceso de enseñanza aprendizaje, de modo de no tener excusa o imposibilidad de consultar libros, autores, información, para el desarrollo de tareas.

La biblioteca digital, debe ser tomada como una herramienta dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que la calidad no radica solo en implementar modernos sistemas de información, sino que debe ser utilizado de forma eficiente; y ahí se encuentra la tarea del profesor en determinar a la hora de evaluar un trabajo realizado por el alumno y otro por la biblioteca digital o sitios virtuales. Es necesario que la educación institucional se encuentre articulada con los cambios sociales, y que sirva para promover la oportunidad de compartir conocimiento, creando comunidades de aprendizaje (redes sociales, Podcasting, Wikis, blogs, entre otros métodos), y también que sirve para difundir resultados de trabajos.

Las Organizaciones Gubernamentales relacionadas con la Educación y las Universidades están sumándose cada vez más a la formación de Bibliotecas Virtuales, la Universidad de Palermo es un ejemplo de ellas, en la cual pueden hacer uso de ella, los alumnos regulares, docentes, personal no docente y graduados de la Universidad, en donde también pueden encontrar un catálogo en línea, sobre los libros disponibles y sitios Web. Este cambio permite entre sus beneficios, armar y publicar en línea revistas electrónicas, diarios, trabajos de alumnos, publicaciones de entrevistas, entre otras cosas; también enlazar con otras direcciones que permitan complementar lecturas, visitar páginas de autores, significados, notas y ampliaciones sobre las distintas temáticas a investigar.

Conclusión

Luego de finalizar la realización del ensayo, con respecto al análisis de una herramienta tecnológica como es la Biblioteca digital o virtual, demostrando las ventajas que la misma posee; Se puede llegar a la conclusión que la tecnología hoy en día, brinda una herramienta que puede ser utilizada para el ámbito educativo pro-

moviendo nuevos sistemas de información y métodos de enseñanza.

Estos servicios facilitan el proceso de formación continua, con una perspectiva positiva hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes. La biblioteca tradicional siempre será parte de la virtual. En ella se basa la confidencialidad y credibilidad de los trabajos publicados en la biblioteca virtual.

Referencias bibliográficas:

- Ausubel, D.; Novak, J.; Hanesian, H. (1990). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas. Segunda Edición: México.
- Battro, A. M. (1997) *La educación digital una nueva era del conocimiento*. Emece: Buenos Aires.
- Freinet, C. (1974), *Consejos a los maestros jóvenes*, Lai: Barcelona.
- La Real Academia de la Lengua Española (2001) *Diccionario de la Real Academia Española*. Disponible en: <http://buscon.rae.es/draeI/> recuperado el 30/11/2011.
- Pérez, D. (2000). *La biblioteca digital* [en línea]. Disponible en: http://www.uoc.edu/web/esp/articulos/La_biblioteca_digital.htm recuperado el 31/10/2011.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Int. a la Tecnología Educativa a cargo de la profesora Natalia Lescano en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The trial consisted of the analysis of a technological tool such as the digital or virtual library, showing the advantages that it has. What is trying to show is how the use of technology allows students to integrate the same with the teaching-learning process.

Given that the use of technology has been a part of society and education, throughout history it has been observed as technology has been implemented in the classroom, at present technologies of Information and Communication (ICT) have allowed the global lead in the world of communication, facilitating the interconnection between people and institutions worldwide, and eliminating barriers.

Finally it should be noted that the digital library should be taken as a tool in the teaching-learning process, taking into account that the quality lies not only in implementing modern information systems, but should be used efficiently; therefore only mentioned as another way or strategy of transmitting knowledge through other access to information and the incentive for students to realize their projects.

Keywords: information and communication technologies - Internet - digital technology - digital library.

Resumo: O ensaio realizado consistiu na análise de uma ferramenta tecnológica como é a Biblioteca digital ou virtual, demonstrando as vantagens que a mesma possui. O que se tentou demonstrar é como o uso da tecnologia permite ao aluno integrar a mesma com o processo de ensino-aprendizagem.

Tendo em conta que o uso da tecnologia foi parte da sociedade e a educação, ao longo da história se pôde observar como se foi implementando a tecnologia na sala de aula; na atualidade as tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), permitiram

levar a globalidad ao mundo da comunicação, facilitando a interligação entre as pessoas e instituições a nível mundial, e eliminando barreiras.

Por ultimo cabe destacar que a biblioteca digital deve ser tomada como uma ferramenta dentro do processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta que a qualidade não radica só em implementar modernos sistemas de informação, senão que deve ser utilizado de forma eficiente; Portanto só se menciona

como outra forma ou estratégia de transmitir conhecimento, mediante outro acesso à informação e ao incentivo dos estudantes a realizar seus projetos.

Palavras chave: docencia - tecnologias da informação ea comunicação - Internet - tecnologia digital - biblioteca digital.

(*) **Lila Maria Somma:** Lic. en Hotelería (UP)

El rol docente y la comunicación como instancia en la construcción del conocimiento.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Sabrina Testa (*)

Resumen: Este artículo desarrolla la importancia de la comunicación en el aula para facilitar la construcción del conocimiento significativo. La comunicación es indispensable, ya que los únicos seres capaces de presentar comportamientos comunicacionales y sociales, de transmitir y recibir intelectual y sensorialmente, son los seres racionales.

Palabras clave: comunicación- feedback- rol docente - construcción del conocimiento.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 205]

“Comprender es inventar o reconstruir por reinención” (Piaget, 1974)

Conceptos iniciales

La labor docente, en el nivel universitario, es una tarea compleja e indiscutiblemente planificada que requiere de formación permanente y responsabilidad en su desarrollo. (Camilloni, 1995)

Esta actividad implica, también, un acompañamiento del docente a los sujetos del aprendizaje donde se garantice un proceso didáctico eficaz, una inquietud por el razonamiento reflexivo y crítico; en pocas palabras, un camino hacia la construcción del conocimiento colectivo y significativo.

En este contexto, la comunicación es fundamental en el aula, así como lo es en todas las esferas de la vida del ser humano, ya que a partir del acto comunicativo, se conoce el mundo y las personas se interrelacionan entre sí. La comunicación cumple un rol imprescindible que trasciende al individuo para afectar a toda la sociedad. Las relaciones sociales y las formas de abordar el trabajo colectivo dentro y fuera del aula dependen de la comunicación; ésta ocurre cuando hay interacción recíproca entre los dos polos de la estructura relacional (transmisor-receptor), realizando la ley de bivalencia, en la que todo emisor puede ser receptor, todo receptor puede ser emisor. Es la correspondencia de mensajes con posibilidad de retorno mecánico entre esos polos igualmente

dotados del máximo coeficiente de comunicabilidad. El proceso de enseñanza y el de aprendizaje se dan como una relación de sentido y no como causa (la enseñanza) y efecto (el aprendizaje). Ambos procesos se necesitan mutuamente y adquieren importancia en función del otro, además de darse de forma simultánea y nunca de manera aislada.

Desde esta perspectiva, la comunicación, como instancia, se vuelve ineludible, ya que los únicos entes capaces de presentar comportamientos comunicacionales y sociales, de transmitir y recibir intelectual y sensorialmente, son los seres racionales, los cuales poseen lo que Pasquali (1979) denominó el “con-saber” de la conciencia de la co-presencia de ambos para que se dé la comunicación, el saber que existen dos figuras, la del “otro” y la propia, que interactúan simétricamente, tratando de acondicionar la voluntad de entendimiento mutuo, es lo que se denomina diálogo.

La comunicación y la construcción de significados

La comunicación recíproca entre educador y educando supone que la persona receptora del mensaje tiene la capacidad de influir con su respuesta en el contenido de la información recibida. Este tipo de sistema comunicativo facilita una mejor comprensión y precisión de la información, ya que permite aclaraciones, preguntas y aportes nuevos. También admite una mayor apropiación de las tareas por parte de los estudiantes, preci-

samente porque existe la posibilidad de aclarar dudas o confusiones. Finalmente, aumenta la motivación y la implicación de los alumnos en la materia.

La comunicación es inherente a la cultura, con distintos contextos de significados compartidos por quien codifica los mensajes con alguna intencionalidad como por quien interpreta (decodifica) dándole sentido y generando una respuesta. Hablar de aprendizaje significativo implica resaltar el proceso de construcción de significados como elemento central en la relación enseñanza- aprendizaje.

Un estudiante se involucra y despierta su motivación intrínseca cuando es capaz de resignificar los contenidos, esto indica reelaboración de los conceptos y reformulación a través del lenguaje oral y escrito. Cuando una persona es capaz de reconceptualizar, reelaborar y expresar una idea representa que hubo apropiación y comprensión. Sin embargo, el docente debe entender que el alumno trabajará sobre sus conocimientos previos, sobre su forma de entender el mundo (cultura) y las relaciones que en él existen; entonces es importante aspirar a que los aprendizajes sean lo más significativos posibles para ellos. Si la comunicación se propone como abierta y despojada de toda asimetría, el aprendizaje también podrá construirse de modo abierto y dinámico según las características del grupo clase y la interrelación que exista entre los estudiantes y el docente. La construcción de significados, en este trabajo, está basada sobre la propuesta de Jean Piaget (1974) la cual formula integrar los nuevos conocimientos con los esquemas mentales previamente construimos y que cada persona posee y lleva consigo. El estudiante, claro está, no es ajeno a esta situación, por ello se presenta la comunicación activa y participativa como modelo de construcción de situación y contexto, a partir de la cual es posible llevar adelante la construcción del aprendizaje. Sin embargo, y siguiendo con la propuesta de Piaget (1974), el proceso de construcción de conocimiento implica una acomodación, un enriquecimiento sobre los esquemas previos, lo cual permite adquirir nuevas potencialidades a esos conocimientos ya acumulados. Sumado a lo anteriormente mencionado, también debe darse la enseñanza comprensiva y reflexiva como motor del proceso de construcción del conocimiento. De acuerdo a lo planteado por Litwin (1997) los docentes deben preocuparse por generar entradas distintas que inicien el proceso de aprendizaje, para que los alumnos seleccionen su forma de ingresar a él. Esta premisa sólo puede establecerse a través de lo expresado por Pascual en el saber que existen dos presencias, la del "otro" y la propia, que interactúan simétricamente. En esta interacción y construcción de la instancia comunicativa se ennoblecen los saberes, se discuten diferentes interpretaciones y se fomenta la participación en colaboración de los estudiantes y profesores.

El docente, por un lado, debe reconocer su rol activo en la motivación recíproca con los educandos; debe manifestar su voluntad por fomentar la participación y el intercambio de ideas. Es necesaria la comprensión sobre las distintas competencias culturales, lingüísticas e ideológicas que conviven en un aula universitaria y

que, más que marcar diferencias, pueden ayudar a enriquecer la actividad.

Por otro lado, el alumno tendrá las condiciones favorables para aumentar su intervención e involucrarse con los temas de cada clase, pensando en los aportes que pueden establecerse tanto del profesor como de otros compañeros. Para que haya entendimiento debe haber feedback de opiniones, discusiones y aportes colectivo que también ayudarán a estimular el aprendizaje y motivar la construcción del conocimiento.

Si tanto profesores como alumnos comprenden los fundamentos del trabajo en el aula, cada uno aportará contenido y escuchará las contribuciones que otros pueden hacer.

La comunicación puede darse de diferentes maneras, pero siempre que los interlocutores estén dispuestos a volverse actores activos, se facilitará con mayor y mejor fluidez para un entendimiento congruente y auténtico. Además, hay que considerar que el alumno debe tener una actitud propicia para aprender significativamente y esto se debe al cambio de actitud, como se fue tratando en este documento, por parte del estudiante al tomar el protagonismo en el aula.

De igual manera a los postulados formulados hasta este momento, los docentes deben fomentar la simetría en la construcción del conocimiento, ocupando un lugar también de aprendices con la permisión de incorporar saberes nuevos para reelaborarlos y otorgarles sentido. Sin embargo, de aquí se deduce que los profesores poseen ciertas responsabilidades y los estudiantes otras, las cuales asumen al momento de compartir el aula universitaria; por lo tanto, el punto de partida es la aceptación de roles asimétricos y diferenciales que muchas veces ejercen cierto poder que los hacen confrontar a modo de lucha. En el peor de los casos, priorizar esta asimetría sería totalmente perjudicial en la construcción de la instancia comunicativa y por ende, del conocimiento significativo. Lo importante es aceptar y cumplir cada uno con sus obligaciones, pero que las mismas no impongan tensión porque desfavorecerán el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Conclusión

La intención de este escrito fue presentar la comunicación como instancia, es decir situación y proceso de intercambio de opiniones, enunciaciones y reformulaciones de conceptos entre los actores en el aula; la comunicación no es un instrumento facilitador, sino que es el comportamiento de los seres humanos con la intención de interactuar, interrelacionar y comprometerse con el otro.

Sobre ese compromiso, docentes y alumnos asumen la responsabilidad individual en el proceso de construir conceptos lo más significativos posible. A partir de la comunicación recíproca pueden surgir los conocimientos previos para ponerlos en tensión y confrontarlos a las nuevas experiencias, para luego éstas ser reelaboradas y resignificadas de acuerdo al paradigma individual, cultural e ideológico de cada estudiante.

La relación docente- alumno es asimétrica, sin embargo ambos deben incentivar y trabajar por una comunica-

ción simétrica, aún cuando el profesor asume un conocimiento legitimado, con un propósito claro para la materia y objetivos que guíen la estructura de la clase. Dejar de lado la preponderancia de esta brecha favorecerá el intercambio comunicativo y el desarrollo de una enseñanza y aprendizaje significativos.

El docente que propone en sus clases una comunicación mediadora, de entendimiento y armonía con los alumnos, siendo la toma de acuerdos la base para la interrelación entre ellos, facilita la intervención de los estudiantes, porque considera este elemento como crucial para favorecer el aprendizaje, la reflexión y construcción colaborativa entre los actores del aula.

El rol que asuma el profesor es indispensable en la tarea didáctica; su acercamiento al estudiante, su interpretación y transmisión de los postulados teóricos definen su formación y perfeccionamiento competitivo.

Cada clase que el docente inicie, cada mañana, tarde o noche, deberá estar marcada por un fuerte compromiso con los estudiantes, lo cual mejorará su relación comunicativa con ellos y lo hará ser un mejor profesional, involucrado en la realidad social, el saber, los valores y la libertad democrática alcanzada en las aulas universitarias.

Referencias bibliográficas

- Camilloni, Alicia R. W. de. (1995). *Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior*. Ponencia en: Primeras Jornadas Trasandinas sobre planeamiento, gestión y evaluación "Didáctica de Nivel Superior Universitaria". Chile
- Litwin, Edith (1998). "El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda" en *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Pasquali, Antonio (1979). *Comprender la comunicación*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Piaget, J. (1974). *A dónde va la educación*. Barcelona: Teide [Où va l'éducation? París: Denoël/Gonthier, 1972]

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

Abstract: This article develops the importance of communication in the classroom to facilitate the construction of meaningful knowledge. Communication is essential, since the only beings capable of presenting communication and social behavior, to transmit and receive intellectual and sensory, are rational beings.

Keywords: communication - feedback - teacher role - construction of knowledge.

Resumo: Este artigo desenvolve a importância da comunicação na sala de aula para facilitar a construção do conhecimento significativo. A comunicação é indispensável, já que os únicos seres capazes de apresentar comportamentos comunicacionais e sociais, de transmitir e receber intelectual e sensorialmente, são os seres racionais.

Palavras chave: comunicação - feedback - papel docente - construção de conhecimento.

(*) **Sabrina Testa:** Lic. en Comunicación Social (UNLaM). Técnica Universitaria en Periodismo (UNLaM). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresaria en la Facultad de Diseño y Comunicación.

El proceso de cambio de los estudiantes universitarios.

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Sabrina Testa (*)

Resumen: Este artículo desarrolla la importancia de la motivación e inclusión de los estudiantes en el aula universitaria para posibilitar la construcción del conocimiento significativo. El intento del docente por generar un cambio en los alumnos debe ser continuo si se pretende formar sujetos críticos, dotados de profesionalismo y responsabilidad.

Palabras clave: motivación - conocimiento - inclusión - sujeto crítico.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 207]

"¿Cambian los estudiantes su forma de pensar asistiendo a clase?" (Halloun y Hestenes, citados en Bain, 2007; p.33) La pregunta de Halloun y Hestenes y retomada por Bain refiere a aquello que muchos docentes se plantean al comenzar un curso cada cuatrimestre. En ese texto,

Bain esboza que el conocimiento erudito sobre una disciplina no es sinónimo de éxito para un profesor y entonces ¿qué? De acuerdo a la investigación formulada por el autor, los profesores pueden lograrlo porque trabajan con "las ideas surgidas de la investigación y

de los trabajos teóricos sobre cognición, motivación y desarrollo humano” (Bain, 2007; p.37).

En el mismo orden de cosas, es interesante relacionar la propuesta de Bain con el análisis de Paula Carlino acerca de la lectura y escritura en una disciplina; ella establece la importancia de la alfabetización académica en el dictado de una materia (Carlino, 2005; p. 13).

La finalidad de este artículo es explorar sobre la relación existente entre el éxito de una clase y la inclusión del estudiante en la materia Investigación de Mercados, que participa del proyecto pedagógico Emprendedores Creativos DC.

De la transmisión a la construcción

Investigación de mercados es una asignatura rigurosa en sus términos, en su programa y en sus objetivos. El alumno, que se inscribe en la cursada, previamente tuvo que haber aprobado Comercialización II y se encuentra con una lógica, probablemente desconocida, de entender el mundo y entonces, ¿cómo hacer para que el alumno se interese por esta asignatura, no troncal, y no le resulte tediosa, pesada, interpretando que él nunca deberá llevar adelante, en su profesión, una tarea de investigación? Aquí se vuelve trascendental entablar una buena relación con los estudiantes, porque toda interrelación social está fundada en el entendimiento y la empatía entre los actores que conviven en un ámbito determinado, como es el aula.

De acuerdo a Bain, el conocimiento debe ser construido y no recibido (Bain, 2007: 37), es decir pensar el salón como ámbito de participación, discusión y trabajo colaborativo, donde el docente tenga un rol guía y los estudiantes sean protagonistas que trabajen permanentemente en darle sentido a los conceptos teóricos. La enseñanza es un proceso complejo y arduo que necesita al educando con todo su potencial, con todo su cúmulo de conocimientos, su vida social y trayectoria escolar.

A partir de aquí, la estimulación del alumno es fundamental, caso contrario pierde sentido todo proceso de enseñanza y aprendizaje. En Investigación de Mercados, esta cuestión es trascendental, el despertar la motivación intrínseca de los alumnos, que ellos puedan explorar experiencias, realizar permanentemente actividades, llevar adelante un trabajo de campo. Todo supone una necesidad de estimulación constante que el docente guía no puede dejar a un lado. Plantear un ámbito de discusión y construcción en el aula, aunque la materia sea cerrada, es ofrecer un clima favorecedor para el planteamiento de dudas y el enriquecimiento del grupo.

Las clases están debidamente planificadas, con objetivos claros, posibles y especificados, tienen un hilo conductor, como tema central, y en función de él se abre el juego de participación de todos los actores en el curso. El aprendizaje adquiere sentido para el estudiante cuando puede relacionarlo con su realidad, cuando entra en tensión con sus saberes previos. Aún así, los temas son autorregulados, intencionales, con metas claras, y relacionado siempre a un contexto común a todos: pueden ser sus carreras, lugares públicos y cercanos, temas sociales, etc.

Lo anteriormente mencionado intenta promover la

motivación intrínseca en los estudiantes, que ellos se apropien de la tarea, para que puedan tomarla como novedosa, como un fin y no un medio, que puedan observar el camino hacia el aprendizaje y no una forma de aprobación de la cursada. Las inspiraciones por el aprendizaje son las que le dan impulso a cada alumno para superarse constantemente y promover la ruptura cognitiva necesaria para incorporar nuevos saberes.

En este punto, los postulados de Carlino se vuelven trascendentales porque:

(...) es preciso considerar la enseñanza de la lectura y escritura a lo ancho y a lo largo de la formación superior por varias razones. Por un lado, aprender los contenidos de cada materia consiste en una tarea doble: apropiarse de su sistema conceptual-metodológico y también de sus prácticas discursivas características (...) Por otro lado, con el fin de adueñarse de cualquier contenido, los estudiantes tienen que reconstruirlo una y otra vez, y la lectura y la escritura devienen herramientas fundamentales en esta tarea de asimilación y transformación del conocimiento (Carlino, 2005; p. 25).

Investigación de mercados es una disciplina muy particular en Marketing, tiene su lógica propia, terminología específica, escritura concreta que muchas veces rompe con las reglas sintácticas de la lengua (pero no con la gramática, claro está) y si el docente quiere construir conocimiento y sentido deberá asumir la responsabilidad de incentivar una lectura crítica y una escritura adecuada. Esto lleva tiempo en la cursada y es un proceso que atraviesa todo el cuatrimestre, incluso el final, pero es clave para alcanzar los objetivos de la asignatura y provocar una motivación intrínseca en los alumnos.

El estudiante integrado

Tal como explica Bain, el proceso de cambio, entre los conocimientos previos y el otorgamiento de sentido a los nuevos, es lento para que sea profundo, porque este pasaje no se hace de un día para el otro, o de una clase para otra. Los estudiantes deben enfrentarse al aprendizaje de los conceptos y postulados a la vez que aprenden a problematizarlos y tomar decisiones sobre sus entendimientos (Bain, 2007; p. 40).

A su vez, y de acuerdo a lo planteado por Bongiovanni, los docentes son anfitriones en sus materias y deben incluir al estudiante que viene de visita:

El docente inclusivo recibe al extranjero con amabilidad, cortesía y excelente predisposición. Aquí está la primera responsabilidad del docente integrador. El deber del docente integrador es ayudar al estudiante-inmigrante a insertarse de la mejor forma posible al nuevo ambiente, a la nueva cultura universitaria. La primera tarea es hacer que el estudiante se sienta como en casa (Bongiovanni, 2009; p.42).

¿Por qué el docente es anfitrión? Primero, porque la relación es asimétrica, esto es claro, aunque el profesor se haga a un lado como conocedor erudito en la materia, posee cierto marco teórico, experiencia, habilidad y res-

ponsabilidad en el cumplimiento de normas y política de la institución a la cual pertenece que lo sitúa en un lugar destacado sobre el estudiante. Éste, a su vez, inicia un curso desprovisto (o no) de esas cualidades y por eso su rol es de invitado en la materia. Segundo, es posible promover un ámbito de debate, intercambio de idea, preguntas y repreguntas, incluso discusiones con los autores propuestos para la materia. En este contexto, se vuelve ineludible que exista una comunicación abierta y participativa, porque todos los sujetos tienen algo que transmitir, poner en común, y esas asimetrías se pueden desdibujar y transformarse para abrirse a otras realidades. Los cuestionamientos permiten adecuar la información, ayudan a esclarecer las ideas y a atravesar el proceso de aprendizaje con mayor seguridad y confianza. Por último, es importante, para ser un docente inclusivo y anfitrión, permitir la libertad de crear actividades, de fomentar la discusión constructiva, de dar lugar a la intuición profesional, a incorporar, también, vocablos propuestos por los estudiantes, en definitiva, tener presente que se ignoran más realidades que aquellas que se conocen. Esto abre las puertas a esas situaciones desconocidas, pero que pueden ennoblecer el conocimiento de todos.

En Investigación de mercados, a partir de involucrar al estudiante en el proceso de análisis científico, el docente guía a los alumnos para que desarrollen su creatividad, para que estén seguros de sí mismos, para que sean competentes y enfrenten un mundo profesional dinámico, exigente con posibilidad de éxito. La motivación debe darse día a día, clase a clase, para que no se desarrollen dificultades en el desarrollo del proceso de aprendizaje. Es responsabilidad del docente estar alerta a signos de desmotivación y realizar los cambios pertinentes y reencauzar la situación para un buen desarrollo didáctico.

La estrategia de enseñanza, de acuerdo a los postulados planteados, debe basarse en un proceso lógico, pertinente y claro de instrucción, que origine un modelo de aprendizaje oportuno, aplicable y útil en el mundo real, profesional. La comprensión está presente en cada concepto debatido en clase y en los trabajos prácticos. Se necesita del entendimiento, aceptabilidad y pertinencia por parte de todos los actores que participan en el aula. De nada sirve la repetición memorística de pasos, fórmulas, metodologías y técnicas si el estudiante no observa su relevancia profesional y su impronta social.

Conclusión

En el presente trabajo se consideró el cambio de eje, en las estrategias de enseñanza, que está muchas veces basado en el docente, hacia un estudiante motivado por aprender significativamente. La estimulación y el acompañamiento al sujeto del aprendizaje son ideas claves para lograr las rupturas cognitivas en ellos y promover el debate y la interacción y así lograr acceder a conocimientos lo más significativos posibles.

Si los estudiantes, tanto en Investigación de Mercados

como en otras asignaturas, están intrínsecamente motivados, pueden utilizar estrategias para internalizar los conceptos profundos y así acceder a aprendizajes reveladores.

El trabajo del profesor está atravesado por involucrarse en la lectura crítica y la escritura consciente de los estudiantes. Debe otorgar un marco temporal, teórico y explicativo para que esto suceda. De aquí parte el concepto de docente anfitrión e inclusivo (Bongiovanni, 2009). Es un cambio en un paradigma de enseñanza-aprendizaje donde ambos procesos se corresponden y requieren para ayudar a los futuros profesionales a ejercer con responsabilidad y dedicación su trabajo.

Referencias bibliográficas:

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona: Universitat de València.
- Bongiovanni, M. (2009). *La nueva cultura académica y el docente inclusivo*. Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Volumen (11) 42-43. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de cultura Económica.
- Castorina, J. et al (1989): *Problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.

Notas: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: This article develops the importance of motivation and inclusion of students in the university classroom to enable the construction of meaningful knowledge. The teacher attempted to generate a change in the students should be continuous if it is to be critical subjects, endowed with professionalism and responsibility.

Keywords: motivation - knowledge - inclusion - critical subject.

Resumo: Este artigo desenvolve a importância da motivação e inclusão dos estudantes na sala de aula universitária para possibilitar a construção do conhecimento significativo. A tentativa do docente por gerar uma mudança nos alunos deve ser contínuo se pretende-se formar sujeitos críticos, dotados de profissionalismo e responsabilidade.

Palavras chave: motivação - conhecimento - inclusão - sujeto crítico.

^(*) **Sabrina Testa:** Lic. en Comunicación Social (UNLaM). Técnica Universitaria en Periodismo (UNLaM). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento de Comunicación Corporativa y Empresaria en la Facultad de Diseño y Comunicación.

¿Qué es la buena enseñanza universitaria?

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Alejandra Tourne (*)

Resumen: A partir del concepto de la buena enseñanza se analiza el rol del docente universitario desde diferentes tópicos y autores y se reflexiona acerca de sus posturas llevando al lector por un recorrido que pretende generar inquietudes que lo lleven a la investigación y profundización sobre los temas y a auto evaluarse en su profesión que lo lleve a motivar un cambio o mejoramiento en su actividad docente.

Palabras clave: proceso de enseñanza - educación superior - conductivismo - investigación - rol docente.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 212]

El presente paper, corresponde a la asignatura de Introducción a la Didáctica del programa de capacitación docente, pretende en primera instancia, destacar el rol del docente universitario, se plantean ciertas inquietudes al respecto y como se puede mejorar dicho rol, se trata una reflexión acerca del hecho de copiar y pegar por parte de los estudiantes y de los mismos profesores, se aborda el tema de ética en la docencia y cómo transmitirla a los estudiantes a través del ejemplo.

Seguidamente también se contempla el cambio de modelos pedagógicos, se define el concepto de la buena enseñanza desde el punto de vista de diferentes autores, así como el concepto del profesor como modelo de sus alumnos, formatos ideales para una buena clase, y el aula taller como objetivo docente.

Finalmente la importancia del equilibrio entre teoría - práctica en las clases, todo esto apuntando a un buen rol docente en el aula de materias proyectuales.

Introducción.

Para enseñar a los demás, primero has de hacer tú algo muy duro: has de enderezarte a ti mismo. Buda (563 AC-486 AC).

Para una buena enseñanza son muchos los aspectos que se deben analizar, y sobretodo en el marco de la docencia universitaria, a continuación se abordarán diferentes ítems que se consideran importantes de rescatar, retomar o aplicar en pos de una buena enseñanza.

En la universidad el docente se enfrenta a situaciones complejas tales como la diversidad de saberes aprendidos, diferentes culturas, nacionalidades, edades, y muchas más variables que debe abordar. Esto lleva a reflexionar acerca de, cual debe ser el rol del docente en este ámbito y más aun, cómo debe ser el papel del docente que se enfrenta ante esta lluvia diversa de posibilidades con las cuales el profesor debe jugar, aprovechar y manejar.

No se puede pasar por alto que en el ámbito universitario, además predominan factores como bien dice Camillioni (1998) ante la "paradoja del sujeto joven y maduro a la vez, y al mito del filtro social"

El objetivo que se pretenden es destacar los diferentes

aspectos que se deben tener en cuenta en la enseñanza universitaria con todos estos aspectos que se mencionaron anteriormente.

En este *paper*, se analizarán diversas posturas de autores, quienes aportan al saber didáctico de la enseñanza universitaria, así como se contemplarán diferentes ejes como el rol del docente y el medio universitario al que se enfrenta en una sociedad en constante cambio, se abordarán temas tales como la preparación del docente universitario, la ética, la buena enseñanza, los procesos pedagógicos, modelos de enseñanza, cómo se imparte el conocimiento, la buena clase, todo esto en el marco de una buena enseñanza.

La importancia de estos temas es generar en el lector la inquietud de investigar acerca de los diferentes tópicos que se tocan, ampliar sobre los mismos y demostrar que son muchos los aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de dictar una clase que no solo es el saber profesional.

El rol del docente universitario.

Esta misma reflexión acerca de la buena enseñanza lleva a analizar diversos aspectos además del rol del docente, también es importante analizar como se debe encaminar el rol del estudiante para adentrarlo al mundo universitario, con este abanico diverso de posibilidades al cual se enfrenta. La misión del buen docente debe ser siempre como plantea Coraggio (1998) enseñar a enseñar, no solo enseñar a aprender.

La idea de forjar futuros profesionales que sean capaces de transmitir saberes no es una idea altruista, como tampoco lo es asegurar que la calidad de lo transmitido sea en la medida de lo posible correcto y digno de ser enseñado.

Por supuesto cada estudiante y cada grupo así como cada carrera incluso cada horario son diferentes con disímiles experiencias además nos aporta un sin fin de caminos que nos lleva a diferentes preguntas tales como, ¿cual es la mejor manera de abordar una clase con estas características? ¿de que manera nos podemos auto evaluar? y mejor aun ¿cómo nos podemos proyectarnos para dar lo mejor de nosotros mismos como docentes

en pos de una buena enseñanza que permita al alumno no solo aprender determinados saberes de cada cátedra, sino aprender aquellas cosas que le servirán como futuro profesional?, enseñarle a los alumnos también a aprender a reflexionar, a analizar y deducir no solo describir por mencionar algunas cosas importantes, todo esto que vaya de la mano de una ética imprescindible en la vida laboral, lo cual ayudaría a los estudiantes a alejarlos en parte de el facilismo que le ofrece los medios tecnológicos que muchas veces los hacen expertos en copiar y pegar.

El rol del docente que sólo transmite sin involucrar al estudiante en el proceso no es ajeno del accionar de copiar y pegar que hacen los estudiantes, copiamos saberes aprendidos, libros que leímos, trabajos que realizamos y luego los pegamos en nuestros estudiantes sin ningún escrúpulo o aparente culpa.

En relación del llamado copiar y pegar usado por los estudiantes también es en ocasiones tristemente utilizado por algunos profesores de manera práctica en sus materias, apoyados en clases de cuatrimestres anteriores, de materias dadas en otras facultades o en apuntes dados por sus propios profesores, se repiten vez a vez con los mismos trabajos, con los mismos ejemplos y muchas veces apoyándose en trabajos que otros copiaron haciendo de esto de alguna manera, otra forma de copiar y pegar sin ninguna ética, lo cual hace que esto desvirtúe el saber primigenio, que se evitaría remontando a los estudiantes a la investigación y lectura para darles un marco teórico consistente de la materia, cuando en realidad debemos enseñarles a hacerse como profesionales, esto hace de la buena enseñanza algo que parece cada vez más difícil pero como decía la famosa frase de Albert Einstein “Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.” Esta parece ser la clave.

Al respecto de la ética en la enseñanza Edith Letwin (1996) en el capítulo de corrientes didácticas contemporáneas, rescata un concepto clave en la buena enseñanza cuando dice: “Esta significación de la buena enseñanza implica la recuperación de la ética y los valores prácticos de la enseñanza. Se trata de valores inherentes a la condición humana, pero desde su condición social, en los contextos y en el marco de las contradictorias relaciones de los actores en los ámbitos escolares” La ética aplicada y enseñada por parte del profesor es un factor que parece estar cada vez más en desuso. No existe más la materia de ética profesional en algunas carreras y la experiencia demuestra que debemos retomarla así sea como parte de nuestras clases diarias.

El proceso de enseñanza y aprendizaje es complejo, tampoco se puede encasillar en modelos rígidos ya que cada experiencia áulica es un mundo diferente, si es cierto que podemos adentrarnos en el mundo de ciertas teorías de aprendizaje que facilite nuestro quehacer docente, lo cual nos permitirá favorecer nuestro accionar y así mismo optimizar el aprendizaje significativo alejándonos de antiguos modelos pre aprendidos de nuestra experiencia, evitando así recaer en antiguos modelos obsoletos que nada aportan a nuestros estudiantes, y aun mejor es indispensable evitar las improvisaciones y clases poco o nada preparadas que en ocasiones vivimos y que por cierto no hacen una buena enseñanza.

Pero cuando se habla de una buena enseñanza, ¿a que se refiere con eso? Según Fenstermacher (1989)

“la palabra buena tiene tanto fuerza moral como epistemológica. Preguntar que es una buena enseñanza en el sentido moral equivale a preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes. Preguntar qué es una buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que el estudiante conozca, lo crea o lo entienda”.

Este camino de la enseñanza el cual es como una espada de doble filo donde el docente no puede caer en la rigidez de lo preestablecido pero tampoco alejarse de ello, siendo innovador, autentico mas no improvisado, reinventándose cada día desde lo profesional, todo esto hace que la buena enseñanza se vuelva para el docente y para el alumno, un reto agradable diario que vale la pena enfrentar, donde los dos protagonistas sacan provecho de esta experiencia para no caer en errores fatales como sostiene Perkins (1992) quien analiza los patrones de mal entendimiento entre docentes y alumnos y que provoca “sobrevivientes” en el salón de clase.

Sostiene Camillioni (1995) “en tanto el maestro se propone como modelo, es a través de su propia formación que considera que podrá proporcionar la mejor enseñanza”. Esto nos genera una reflexión acerca de una situación que lamentablemente se presenta. Tradicionalmente hemos sido como estudiantes muchas veces víctimas de profesores sea en el ámbito escolar o universitario, que están enseñando por diversos motivos tales como la fama, intereses políticos o que son muchas veces contratados por su experiencia profesional o buen nombre pero que no son capaces de transmitir lo que saben ya que no tienen ninguna capacitación pedagógica, motivo por el cual es indispensable en el marco de una buena enseñanza tener en cuenta una correcta capacitación pedagógica y didáctica a los docentes para favorecer el aprendizaje del alumno. Como bien decía Confucio: “La nueva forma de enseñar ciencia consiste también en enseñar a los maestros cómo enseñar ciencia.”

Para Fenstermacher (1989) “la enseñanza es el proceso en virtud del cual una persona que posee cierto contenido, trata de transmitirlo a otra persona que inicialmente carece de ese contenido, de manera tal que ambas personas se comprometen a una relación a fin de que esta segunda adquiera ese contenido”. Esto da cuenta de la importancia no solo de tener conocimiento del contenido sino de transmitirlo de forma correcta.

Parecerá absurdo destacar la palabra persona. Pero esto nos lleva a otra reflexión donde el docente en pos de una buena enseñanza no se puede limitar a dictar su clase y volverse un aparato transmisor de conocimientos sino que debe tener en cuenta a quien se lo transmite, no a otro aparato llamado alumnado, sino a personas que como tales son seres humanos con complejidades, aptitudes, actitudes, saberes, y emocionalidades diferentes y por ende esta relación entre el estudiante, el docente y el contenido plantea una elaborada y minu-

ciosa preparación de una clase en función de una buena enseñanza donde el docente salga del estereotipo de modelo conductista del transmisor de conocimientos y en parte se vuelva el maestro que da herramientas de vida a futuros profesionales guardando por supuesto el respeto por sus respectivos roles, sin caer drásticamente en el modelo terapéutico tampoco, ya que el docente en su formación integral no puede ser netamente humanístico, la enseñanza no se puede basar exclusivamente en la empatía o en lo que sienten los estudiantes.

Se vuelve a la paradoja de Camillioni (1996) del sujeto joven y maduro a la vez, nos enfrentamos a jóvenes que traen consigo un bagaje de conocimientos y actitudes previas, en un mundo cada vez más facilista y tecnológico, donde pese a ser personas mayores de edad son mentes jóvenes en formación, y es sin duda alguna deber del docente universitario preparar a esos nuevos ciudadanos futuros profesional con ética, y adaptándolos a un mundo adulto que ellos aun no conocen, modificando actitudes que sean acorde a un adulto, honesto y responsable e inculcarles ética con el respeto que merece los derechos de autor, ó involucrarlos en el salón de clase en planes con la idea de construcción colectiva en ámbitos de participación democrática por ejemplo.

La buena enseñanza como plantea Fenstermacher apunta a la buena enseñanza comprensiva, donde los conflictos cognitivos se reacomodan en una estructura de un proceso de comprensión.

El respeto que como docentes de un ámbito universitario pluricultural y pluri-étnico se debe tener, con los estudiantes, sus costumbres, formas de hablar, expresarse y actuar, no está en discusión ni merece mucho más para ampliar en el marco de una buena enseñanza.

El conocimiento de modelos conductistas, cognitivos o constructivista debe servir de soporte para planear con anticipación que es lo que queremos lograr en cada clase para lograr cumplir con los objetivos que se plantea la materia y lograr establecer objetivos de aprendizaje reales que sirvan como sostén para otras materias.

Pensar de qué manera se puede lograr el objetivo propuesto para cada día, permite diseñar una clase que lleve al una buena enseñanza, apoyarse en diferentes estrategias, materiales o actividades didácticas, cada vez de manera diferente para permitir al estudiante un aprendizaje de acuerdo a sus distintas capacidades, ya que cada alumno es un mundo diferente y aprende de manera diferente.

Es importante destacar que la implementación de acciones que faciliten la relación profesor - alumno, estrategias, recursos o actividades que motiven al alumno al aprendizaje y porque no decirlo, motiven al profesor a enseñar.

No hay que olvidar que como sostiene Camillioni (1998) “el docente es un modelo para el alumno” _del buen accionar del docente, de la responsabilidad profesional con que se aborde la materia y la constante renovación en las estrategias didácticas que se usen en pos de una buena clase, los resultados de aprendizaje serán en gran medida reflejados en los alumnos y en los futuros profesionales.

Algo que parece dejarse de lado es la evaluación, si bien es uno de los métodos que permiten al profesor verificar

los saberes adquiridos, es importante analizar en dicha evaluación y de manera constante si la misión como docente está siendo recibida de manera correcta por parte del alumno, la evaluación a los alumnos, es la mejor manera que tiene el docente de verificar también su capacidad de transmitir y verificar los logros obtenidos y no solo como un instrumento de medición cuantitativa. Silvia Fosh, (2002) plantea que: “El modelo de enseñanza debe partir de las habilidades básicas que el alumno domina, de los esquemas conceptuales que posee y de las valoraciones y actitudes desde las cuales contextualizará cada nueva experiencia que se le presente de manera interesante y problematizadora. Esta concepción supone la realización por parte del alumno de una síntesis significativa entre el nuevo conocimiento a adquirir y el conocimiento que ya posee. La enseñanza no debe partir tan solo de los saberes aprendidos”.

Al respecto y aplicándolo a una buena enseñanza, parece ser que el alumno debe dominar habilidades básicas cuando ingresa a nuestras aulas, a diferencia de este planteo, creemos que en el ámbito universitario muchos de nuestros estudiantes, no solo no tienen saberes aprendidos como plantea Fosh, sino que tampoco dominan las habilidades, motivo por el cual el docente universitario debe tener la capacidad de transmitir no solo el conocimiento sino descubrir y desarrollar dichas habilidades que con el tiempo se vuelvan destrezas por medio de métodos implementados a cada caso, es para eso que los alumnos vienen a nuestras aulas.

Como expresa Caram Silvia: (Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° IX [ISSN: 1668-1673])

La buena enseñanza es aquella que promueve el desarrollo personal, profesional y social de los sujetos, así como la autonomía de pensamiento y acción. Así también se dice que la enseñanza debe estimular el compromiso y la responsabilidad ética hacia la tarea y la capacidad de aprendizaje permanente.

En el marco de una buena enseñanza además de todos los aspectos que se mencionaron antes, la responsabilidad con que el profesor asuma su trabajo diario que contribuya de manera significativa al éxito no solo de él mismo sino de sus alumnos debe ser el primer paso, es importante recordar no solo la preparación de la enseñanza sino la creación de un ambiente propicio que permita un correcto aprendizaje, crear técnicas de enseñanza para un correcto aprendizaje de cada tema sin olvidar la responsabilidad profesional que tenemos para con nuestros alumnos. Todos estos aspectos destacados que no se mantengan en un marco rígido de análisis que eviten o restrinjan el desempeño del docente sino con miras a mejorar la enseñanza enfocar sus esfuerzos y potenciar su profesión mejorando la calidad de la enseñanza. Enseñar lo que se sabe es importante, pero enseñarlo bien es clave.

Por otra parte, para una buena enseñanza, se debe tener en cuenta como aporta Camillioni (1998) una didáctica científica, con una “teoría de la enseñanza con la indispensable capacidad de crítica de fundamentos para comprender el papel definitorio de los contenidos” esta frase deja como reflexión qué clase de didáctica se está

usando, ¿qué contenidos se imparten a los estudiantes?, ¿qué tan actualizada está la bibliografía que se sugiere a los estudiantes?, ¿cómo se está ofreciendo esta información adicional?

¿Hace cuánto el profesor se actualizó en su disciplina?

¿Realmente se está utilizando métodos pedagógicos acordes a los cambios generacionales de los estudiantes que año tras año se tienen en las aulas universitarias?

Con respecto a la preparación de la clase, tener claro los objetivos de cada una y transmitirlo a sus alumnos ayuda a enfocar al estudiante en lo que se pretende de él; las estrategias obviamente dependen de la materia pero no se puede dejar de lado que sean coherente, desafiantes y por sobre todo comprensibles, promover el desarrollo del pensamiento así como optimizar los tiempos de la clase, crea en los estudiantes y en el profesor un compromiso para con la misma, es así como el monitoreo de la comprensión y apropiación de los contenidos de la clase se vuelven nuestra mejor herramienta de auto evaluación. Aunque como dice Camillioni (1998) no parece que exista el formato perfecto. Realmente no hay un formato ideal para organizar la clase, depende de un eje común que es la unidad didáctica.

En consecuencia, una correcta distribución del tiempo respetado tanto por docentes como por alumnos, una correcta selección de contenidos, emplear distintas estrategias de enseñanza variando los métodos clase a clase, desarrollar actividades de aprendizaje, así como emplear un orden de presentación que influya en el nivel y comprensión de los temas propuestos, son algunas de las dimensiones que se deben contemplar en la tarea pedagógica, obviamente dependerá de la asignatura y varía de acuerdo al grupo.

Sin embargo, hay otros aspectos que se deben tener en cuenta en las clases de materias proyectuales, algo que parece ser ineludible en las clases de talleres de diseño es la articulación de la teoría práctica; nuestros alumnos suelen enfilar sus esfuerzos en la preparación de sus trabajos prácticos y usualmente dejan de lado la parte teórica que debe tener toda materia aunque sea práctica, no solo la solución de problemas caso.

El conocimiento que le ofrecemos a nuestros alumnos con un marco teórico que apoye nuestras clases proyectuales, tales como variables, principales exponentes, componentes históricos, conceptos, datos, análisis de trabajos similares, teorías sobre las cuales se apoya la materia, todo esto permite al estudiante completar su bagaje de conocimiento que les servirá como herramientas en el futuro cuando realicen sus proyectos de graduación. La posición epistemológica que encuadra nuestros estudiantes en un marco teórico en el cual apoyarse es fundamental en la buena enseñanza universitaria.

Una buena enseñanza universitaria que contemple una estabilidad en triángulo didáctico entre docente-contenido-estudiante pasa por muchas variables pedagógicas que el profesor debe conocer además de su profesión, no basta ser idóneo en su área, también debe capacitarse en la docencia para poder transmitir de la mejor manera sus conocimientos.

Finalmente, como decía Severo Catalina del Amo (1832-1871) Periodista y escritor español: "La mayor

parte de la gente confunde la educación con instrucción." Esta frase nos lleva a retomar la idea del arma de doble filo que se mencionaba anteriormente, donde la cantidad de variables influye significativamente en el rol del docente Universitario, y nos lleva a reflexionar que no es suficiente con el docente que sabe, sino aquel que sabe enseñar.

Conclusión.

De lo dicho aquí puede decirse que si bien existen métodos y estrategias para llevar a cabo una buena enseñanza, la responsabilidad recae en la ética y profesionalismo del docente, eso hace una buena enseñanza universitaria.

Es oportuno destacar que no existen fórmulas mágicas para enfrascar el rol del docente en un esquema rígido pero sí es evidente que la docencia no puede ser algo que se deje al azar, ni puede ser una labor improvisada. La buena enseñanza, la clase ideal y el rol del docente es sin duda alguna un resultado de la capacitación del profesor en los métodos didácticos que integren de manera lógica los tres aspectos de la enseñanza en el triángulo pedagógico, docente-contenido-alumno.

Sin embargo el rol del docente universitario en un medio tan especial como es la Universidad de Palermo, en donde gran parte de sus estudiantes son extranjeros, con lleva una serie de requisitos que debe tener el profesor que son diferentes a los de la mayoría de los docentes universitarios y no basta con ser expertos en la profesión que tengan, también deben tener en cuenta otros aspectos para aportar a sus estudiantes aquello que la universidad como institución quiere transmitir a nivel internacional y crear en todos los estudiantes nacionales o extranjeros una buena formación de competencias que les permita desempeñarse en su vida laboral profesional llevando el sello de la universidad y del profesor que será su referente el resto de su vida.

En conclusión se puede decir integrar el programa de capacitación docente de manera indefectible como requisito para ser docente donde al profesor se le den herramientas didácticas que conlleven a una buena enseñanza sería una forma de unificar más claramente criterios y acciones en beneficio de los estudiantes y de la institución, ayudando a la actualización de los profesionales de la enseñanza.

Referencias bibliográficas:

- Camillioni, A. (1995) *Documentos para una lectura mejor. Reflexiones para la construcción de una didáctica para la educación superior. Una buena clase. Ponencia de la autora, en las primeras jornadas Transandinas sobre el planteamiento, gestión, y evaluación Universitaria*. Valparaíso, Chile.
- Coraggio, J.L. (1998) *¿Que aprendí enseñando economía?, capítulo 7 Enseñar a enseñar. Hacia una Pedagogía reflexiva: informe de dos experiencias educativas*, Colección Universidad y Educación, Serie Experiencias Educativas Nro 2, UNGS, San Miguel. Pcia. De Buenos Aires, Argentina. Disponible en : http://www.coraggioeconomia.org/jlc_publicaciones_e.htm
- Fenstermacher, G. (1989) *tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza en Wittrock, M.*

- La investigación de la enseñanza*, Tomo I. Barcelona, Paidós.
- Fosh, S. (2002) *Notas y artículos: Currículo, contenidos, didáctica y evaluación Nuevas concepciones*. Revista de Educación y nuevas tecnologías. Año IV número 23.
- Litwin E. (1996) *En Corrientes didácticas contemporáneas, búsqueda de una nueva agenda*. Buenos Aires, Paidós.
- Perkins, D. (1992) *Smarth Schools. From training memories to educating minds*. Boston, Free Press. *En Corrientes didácticas contemporáneas, búsqueda de una nueva agenda*, Litwin. E. (1996) Buenos Aires, Paidós.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a la Didáctica a cargo de la Profesora Karina Agadía en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: Based on the concept of good teaching, we analyze the role of university teachers from different topics and authors

and reflect on their positions, taking the reader on a journey that aims to raise questions that lead you to research on issues and deepening and self-assessed as a profession to take you to motivate a change or improvement in their teaching.

Keywords: teaching process - higher education - behaviorism - research - autonomy - teacher role.

Resumo: A partir do conceito do bom ensino analisa-se o papel do docente universitário desde diferentes tópicos e autores e reflexiona-se a respeito de suas posturas levando ao leitor por um percurso que pretende gerar inquietudes que o levem à investigação e aprofundamento sobre os temas e a auto se avaliar em sua profissão que o leve a motivar uma mudança ou melhoramento em sua atividade docente.

Palavras chave: proceso de ensino - educação superior - conductismo - pesquisa - papel docente - autonomía.

(*) **Alejandra Tourne.** Diseñadora de Interiores (UP).

Estrategias de un buen docente universitario. La buena enseñanza

Fecha de recepción: agosto 2013
Fecha de aceptación: octubre 2013
Versión final: diciembre 2013

Alejandra Tourne B (*)

Resumen: A partir del concepto la mejor estrategia de enseñanza, se analiza la problemática del aula taller desde diferentes tópicos y autores y se reflexiona acerca de sus posturas con el fin de generar inquietudes que lleven al docente a plantearse y a auto evaluarse en su profesión con el uso de diferentes estrategias constructivistas en el aula taller, lo cual se espera que lo lleve a motivar un cambio o mejoramiento constante en su actividad docente.

Palabras clave: estrategia de enseñanza - aprendizaje- aula-taller - cooperación - capacitación docente - constructivismo - motivación - construcción de conocimiento.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 214]

El presente *paper*, corresponde a la asignatura de Introducción a las Estrategias de Enseñanza del programa de capacitación docente, se pretende en primera instancia, reflexionar sobre qué estrategias de enseñanza deben ser aplicadas, se plantean ciertas inquietudes al respecto y cómo se podría mejorar el rol docente con el uso de estas.

Contempla el punto de vista de diferentes autores con respecto a este tema, en pos de una buena enseñanza constructivista en el aula taller.

Se destaca la importancia de las competencias del profesor a través de las publicaciones académicas.

Finalmente se intenta sugerir herramientas que pueden ayudar a realizar una ruptura cognitiva que motiven tanto al profesor como a los estudiantes a un aprendizaje en cooperación y colaboración.

Estrategias de un buen docente universitario - La buena enseñanza.

El objetivo de este paper es reflexionar sobre diferentes posturas con respecto a las estrategias de enseñanza, generar interrogantes y retomar ciertos planteos que lleven al docente a un auto análisis con respecto de la enseñanza que imparte para encontrar las estrategias que más le convenga.

Ser un buen docente universitario contempla muchos aspectos, las diferentes posturas intelectuales al respecto, hacen que de este tema controversial surjan más interrogantes y reflexiones que respuestas. Se pueden analizar diferentes posturas como la del profesor, la competencia del mismo, la calidad de la enseñanza a los alumnos, los esquemas mentales, entre otras varia-

bles. Pero para hablar de la labor docente es ineludible tocar la palabra clave que es, la buena enseñanza.

Cuando se habla de una buena enseñanza, ¿a qué se refiere con ese término? Según Fenstermacher (1989) [sic]

“la palabra buena tiene tanto fuerza moral como epistemológica. Preguntar qué es una buena enseñanza en el sentido moral equivale a preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes. Preguntar qué es una buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que el estudiante conozca, lo crea o lo entienda”.

Pero ¿qué estrategias se pueden usar para que el estudiante aprenda, conozca y entienda? en el marco de una buena enseñanza universitaria, antes de pensar en estrategias aplicadas al aula, principalmente se debe tener en cuenta una correcta capacitación pedagógica y didáctica a los docentes dotándolos de estrategias que favorezcan el aprendizaje del alumno, para realizar la buena labor docente.

El docente universitario debe ser capaz de realizar en sus estudiantes una ruptura cognitiva que atraviese los mismos contenidos de su cátedra, llevándolos a utilizar sus propias herramientas en la construcción de un andamiaje que lleve a un aprendizaje significativo logrando esquemas mentales propios.

Esta misma reflexión acerca de las estrategias de enseñanza lleva a analizar diversos aspectos además del rol del docente. También es importante analizar cómo se debe encaminar el rol del estudiante para adentrarlo al mundo universitario, previa a una evaluación crítica de los mismos sin juzgar a un grupo clase, para plantearse los objetivos. Por ello se debe analizar este abanico diverso de posibilidades al que se enfrenta el estudiante, la misión del buen docente debe ser siempre cómo plantea Coraggio (1998) enseñar a enseñar, no sólo enseñar a aprender.

Una de las estrategias de enseñanza sugerida es a través del correcto uso de las herramientas constructivistas realizada por el profesor, además de la capacitación, se suma uno de los grandes temores docentes de cómo lograr la motivación, es muy interesante con respecto a otra estrategia de enseñanza que puede lograr unir la capacitación y la motivación al mismo tiempo, lo que plantea Bain (2007):

“ con respecto a la actitud que deben tener los profesores de universidad, es destacar las competencias de los mismos y la llamada erudición que deben tener para impartir los conocimientos de una asignatura, en segundo lugar se puede entender la importancia de los desarrollos intelectuales que deben tener los docentes, los cuales muchas veces se demuestran en las publicaciones académicas que realizan, esto da cuenta no sólo de su conocimiento sino de una dedicación, estudio y trabajo tanto de calidad como de cantidad.”

Probablemente, este desarrollo de competencias con que se preparan los docentes, es de alguna manera lo mismo que esperan de sus alumnos, y esto mismo puede ser un disparador de motivación para ambos.

¿Cuál es la mejor estrategia para enseñar?

Quizá, se debe empezar por otra pregunta: ¿qué es lo que realmente se sabe de cómo aprendemos? Como expone Bain, se habla de modelos mentales, de aprendizaje, de la memoria, del uso de información, y de cómo todo esto hace que los estudiantes lleguen a un fin propuesto por el profesor.

Probablemente todo este desarrollo de competencias con que se preparan los docentes universitarios, es de alguna manera lo mismo que los profesores esperan que hagan sus estudiantes y este punto es importante como reflexión académica para analizar más a profundidad, creando esquemas mentales para la construcción del conocimiento con el fin de cambiar lentamente esos modelos mentales con los cuales se ha trabajado hasta entonces y lograr así como plantea Piaget una ruptura cognitiva que supere un esquema mental por otro.

Otras estrategias del docente universitario.

De éste modo se plantean otros interrogantes al cambiar los esquemas mentales para plantearse otras estrategias, ¿qué pasa con respecto al desarrollo de competencias? ¿Cómo deben los profesores realizar actividades que pueden servir a sus estudiantes?

La importancia de las publicaciones como herramienta y estrategia académica da cuenta en realidad de la calidad y la excelencia del profesor, o ¿es de alguna manera un sistema de auto evaluación? ¿Qué tanto aporta al estudiante leer publicaciones de sus docentes? ¿Esta actividad lo convierte en un profesor inclusivo? ¿Facilita esto los procesos de comprensión del contenido a sus estudiantes?

Como se ha mencionado son muchas las estrategias y muchos los cuestionamientos que de manera inevitable surgen y se tienen en cuenta tales como, la importancia de las preguntas, el interés, la motivación o el desánimo, pero indiscutiblemente todas éstas tienen que ver con hacer que el docente y el estudiante sean un engranaje a la hora de construir el conocimiento y la metacognición. Al respecto Bain (2007) sostiene que:

“El conocimiento es construido, no recibido, lo cual es una reflexión muy interesante ya que lleva a analizar el quehacer del profesor no como un portador de conocimiento y así mismo desmitifica la imagen del estudiante como un ser que almacena información de manera sistemática, haciendo uso tan solo de su memoria sino de un proceso completo donde se conectan los sentidos para recibir información que pueda ser utilizada en caso de necesidad ya que se encuentra disponible a nivel multisensorial”. Bain (2007)

De alguna manera se puede decir que este sistema de construcción de la enseñanza colabora al desarrollo de las potencialidades de los estudiantes, haciendo uso de los modelos mentales disponibles o lo que llamamos

saberes aprendidos y capacidades desarrolladas. Pero, ¿qué pasa con aquellos supuestos o saberes erróneos? ¿Cómo plantear un sistema constructivo con esta situación? Acorde a Bain, ante esta situación, los estudiantes se encuentran con profesores que creen que todo el mundo construye conocimiento. Es en realidad una idea interesante de ser ampliada y debatida, según Bain argumenta, estas construcciones sirven para entender las entradas sensoriales del conocimiento. ¿Es en realidad el aula universitaria un espacio para aplicar esta hipótesis? Así mismo plantea Bain, (2007) pensar hasta qué punto esta actividad arroja resultados positivos para construir nuevos modelos mentales de la realidad. Indiscutiblemente el tema de los modelos mentales se puede también analizar desde diferentes puntos de vista pero no deja de ser atrayente la idea de empezar a hacer pasos al respecto, ya que éstos cambian lentamente y es un buen comienzo para demostrar cómo serían sus implicaciones en el proceso de enseñanza, tanto para profesores como para estudiantes.

De lo dicho aquí puede decirse que si bien existen métodos y estrategias para llevar a cabo una buena enseñanza, la responsabilidad recae en la ética y profesionalismo del docente, eso hace una buena enseñanza universitaria. Las distintas estrategias que se planteen con objetivos claros, rupturas cognitivas dentro de un marco de un clima favorable para realizarlo categorizando la estrategia bien sea evaluativa o en cooperación respetando los momentos de la clase, todo esto brindará los resultados que todo buen docente busca a la hora de crear un sólido andamiaje.

Lo que no debe faltarle a un buen docente universitario.

Es importante recalcar que la buena enseñanza universitaria no se puede separar de la actividad de desarrollo del aprendizaje como sugiere Bain, (2007) que el aprendizaje no sólo afecta a lo que sabemos, sino que puede transformar la manera que entendemos la naturaleza del saber.

Es oportuno destacar que, no existen fórmulas mágicas para enfrascar el rol del docente en un esquema rígido de estrategias definidas, pero sí es evidente que la docencia no puede ser algo que se deje al azar, ni puede ser una labor improvisada. Debe ser una construcción sociocognitiva constante con aprendizajes en colaboración. Una estrategia sugerida interesante que apunta a una buena enseñanza es aplicar indistintamente de la materia, estrategias de aula taller, como sugiere Ander-Egg (1999) “aprender haciendo, donde el aprendizaje es más formador, cultivador y vigorizante.”

La clase ideal y/o el rol del docente es sin duda alguna un resultado de la capacitación del profesor en estrategias de cooperación y colaboración con los métodos didácticos. Integrar de manera lógica no sólo los tres aspectos de la enseñanza en el triángulo pedagógico, docente-contenido-alumno. Debería ser un marco en donde las respuestas a las preguntas importantes lleven también al estudiante a llenarse de estrategias y métodos para resolverlas, aportando un sistema más constructivo. Debe ir más allá, siempre y cuando el alumno sea partícipe de su propia construcción de aprendizaje. Finalmente para destacar la importancia que tienen

para los docentes de cualquier disciplina la constante actualización y aprendizaje de estrategias de enseñanza, nada mejor que la frase ejemplificadora de Thomas Szasz: “En tiempos de cambio, quienes estén abiertos al aprendizaje se adueñarán del futuro, mientras que aquellos que creen saberlo todo, estarán bien equipados para un mundo que ya no existe.”

Referencias bibliográficas:

- Ander-Egg E. (1999) *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio del río de La Plata. Buenos Aires.
- Bain, K. (2007) *Lo que hacen los mejores profesores Universitarios*. Trd. Barberá, O. Universitat de Valencia.
- Bruner, J (1972) *El proceso de la educación Uteha*. México
- Coraggio. J.L. (1998) *¿Qué aprendí enseñando economía?, capítulo 7 Enseñar a enseñar. Hacia una Pedagogía reflexiva: informe de dos experiencias educativas*, Colección Universidad y Educación, Serie Experiencias Educativas Nro 2, UNGS, San Miguel. Pcia. De Bueno Aires, Argentina. Disponible en: http://www.coraggioeconomia.org/jlc_publicaciones_e.htm
- Fenstermacher, G. (1989) Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza en Wittrock, M. La investigación de la enseñanza, Tomo I. Barcelona, Paidós.

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del Profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: From the concept of teaching the best strategy, analyzes the problem of classroom workshop from different topics and authors and reflect on their positions in order to raise concerns with the teacher to pose and self-assess their profession with the use different strategies in the classroom constructivist workshop, which is expected to take to motivate a change or continuous improvement in their teaching.

Keywords: teaching strategy - workshop - cooperation - motivation - learning - teacher training - constructivism - construction of knowledge.

Resumo: A partir do conceito a melhor estratégia de ensino, analisa-se a problemática da aula-oficina desde diferentes tópicos e autores e reflexiona-se a respeito de suas posturas com o fim de gerar inquietudes que levem ao docente a se propor e a auto se avaliar em sua profissão com o uso de diferentes estratégias construtivistas na sala de aula workshop, o qual se espera que o leve a motivar uma mudança ou melhoria contínua em sua atividade docente.

Palavras chave: aprendizagem - cooperação - motivação - capacitação docente - construtivismo - construção do conhecimento - processo de ensino - aula-oficina.

(*) **Alejandra Tourne:** Diseñadora de Interiores (UP).

¿Cómo enseñar a leer lo que se ve?.

Fecha de recepción: agosto 2013

Fecha de aceptación: octubre 2013

Versión final: diciembre 2013

Eleonora Vallazza (*)

Resumen: El tema a desarrollar en el presente ensayo se centra en un tópico que circula en la comunidad académica vinculada a la dificultad y apatía de los alumnos frente a la lectura y escritura académicas.

Se trabajará trasladando el problema centrado en el alumno hacia propuestas metodológicas elaboradas por el docente. Para esto será fundamental desarrollar las nociones básicas del aula-taller, los conceptos vinculados a la reflexión sobre la práctica y los temas vinculados al trabajo en colaboración y cooperación.

La temática será aplicada a la problemática de la lectura y escritura de imágenes audiovisuales, centrando el análisis en asignaturas relacionadas con carreras audiovisuales.

Palabras clave: lectura - aula-taller - cooperación - audiovisual.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 216]

El disparador y motivador del presente trabajo consiste en una frase de un director cinematográfico inglés, *Peter Greenaway*, que expresó en su film *Rembrandt's J'Accuse* (2008), la frase tan polémica como interesante "...la educación formal está centrada en la palabra y no en la imagen, éste es uno de los motivos por el cual el cine contemporáneo es mediocre.....".

Más allá del juicio de valor sobre la calidad cinematográfica contemporánea, como docente de carreras universitarias centradas en las artes audiovisuales, resulta pertinente realizar una reflexión sobre las dificultades presentes en los alumnos a la hora de leer y escribir imágenes. Según Carlino (2005), la lectura de textos en ámbitos académicos nace huérfana. Extrapolando estos conceptos a la lectura de imágenes no puede obviarse una paradoja, los estudiantes nativos digitales e inmersos en una cultura marcada por la sobresaturación de mensajes audiovisuales, encuentran dificultades a la hora de una lectura crítica de los mismos. Por lo tanto, la sobre-información audiovisual no implica el natural desarrollo de herramientas de lectura de estos mensajes. Continuando con el planteo de Carlino, "toda lectura es necesariamente interpretativa porque la información que se extrae de un escrito depende tanto de éste como de lo que el lector aporta para poder desentrañarla" (Carlino, (Lerner, 1981)).

Es así como resulta pertinente que el docente de carreras audiovisuales genere estrategias para que los estudiantes desarrollen las herramientas necesarias para una lectura activa de imágenes audiovisuales. En este punto se recomiendan algunas de las propuestas elaboradas por Carlino con el objetivo de que los estudiantes pasen con la ejercitación de algunas estrategias, de la heterorregulación a la autorregulación. Las mismas se adaptaron al área audiovisual:

- Presentar y enmarcar la postura de los autores-directores que se dan para analizar y verlos aclarando el por qué de su elección para la asignatura correspondiente.
- Orientar en la interpretación de los films con guías, retomando en clase los temas y puntos propuestos en las guías.

- Detenerse en algunos fragmentos de los films, para visualizar en conjunto y organizar una discusión acerca de distintos aspectos: composición, planos, encuadres, iluminación, color, texturas, etc.

- Proponer actividades de escritura a partir de lo visto. En este punto pueden sugerirse géneros periodísticos como la crítica cinematográfica.

Para poder implementar las estrategias mencionadas, resulta pertinente, retomar ciertos conceptos sobre el aula-taller. Esta temática elaborada por Ander-Egg (1999), desde un marco teórico que plantea al aula-taller como una estrategia de enseñanza, que se desarrolla gracias a ciertos requisitos como la elaboración por parte del docente de un método, con el objetivo máximo de que el estudiante aprenda y reflexione mediante el hacer. Este camino a recorrer, propuesto por la clara elaboración de consignas, indica al estudiante las direcciones posibles a tomar. El método si bien no se evidencia queda implícito en las consignas y normas de presentación.

Si partimos de las reflexiones propuestas por Ander-Egg (1999), la estrategia del aula-taller no se agota en las consignas de un trabajo práctico sino que resulta fundamental, tener en cuenta las condiciones propicias para que los procesos de aprendizaje puedan desarrollarse. Según el autor mencionado, el aula-taller es "un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado" (1999). El punto de la transformación resulta fundamental porque implica el trabajo en cooperación y colaboración.

En el caso propuesto en el presente ensayo, el trabajo práctico no se agota en una clase y menos en una asignatura. Se plantea la necesidad de desarrollar habilidades de lectura de imágenes, en todas las asignaturas que correspondan a los primeros años de carreras audiovisuales. Si bien el objetivo final de las mismas, salvo excepciones vinculadas a la formación de teóricos o críticos, es formar realizadores. Resulta imprescindible que para poder crear/ escribir imágenes, los estudiantes desarrollen herramientas de lectura.

Para guiar a los estudiantes en los procesos de lectura de imágenes audiovisuales, pueden sugerirse algunos

modelos de análisis de films propuestos por teóricos del cine. Entre ellos, el propuesto por Casetti, Francesco (1990) es muy útil para el ejercicio de lectura de imágenes. Sintéticamente el modelo se basa en un concepto muy interesante que plantea a la representación audiovisual en tres niveles:

1) Nivel de los contenidos representados en la imagen: el escenario que se despliega frente a nosotros: puesta en escena (informantes, indicios, temas, motivos, claves y leitmotives).

2) Modalidad de la representación: lo que vemos y sentimos se nos aparece en una forma peculiar: puesta en cuadro (punto de vista, encuadres, movimientos de cámara, duración de planos, etc.)

3) Nivel de los nexos: la unión entre una imagen y la otra. Lo que vemos y sentimos sigue a lo que hemos visto antes, y a la vez prepara lo que veremos y sentiremos a continuación: puesta en serie (montaje)

Con la aplicación de este modelo en forma de guía en un comienzo es un ejemplo de cómo acompañar a los estudiantes en el camino de la heterorregulación a la autorregulación.

Para concluir la presente reflexión, en la que se plantean propuestas de estrategias de enseñanza para la superación de dificultades en los procesos de aprendizaje vinculados a la creación de imágenes audiovisuales, se considera importante tomar en cuenta una reflexión de Ander-Egg (1999) que afirma que el aula-taller “es una pedagogía de la pregunta contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional”. Es así como se propone acompañar y orientar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de lectura, para que por medio de decisiones individuales y personales puedan transformar sus mundos internos para la creación de sus propios universos creativos.

Referencias bibliográficas:

- Ander-Egg, E. (1999) *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Casetti, F. (1990) *Cómo analizar un film*. Paidós. Barcelona

Nota: Este trabajo fue desarrollado en la asignatura Introducción a las Estrategias de Enseñanza a cargo del Profesor Carlos Caram en el marco del Programa de Capacitación Docente.

Abstract: The topic to be developed in this essay focuses on a topic that circulates in the academic community linked to the difficulty and apathy of students towards reading and academic writing.

Transferring the problem will work focused on methodological proposals student to teacher made. To this will be essential to develop the basics of classroom-workshop, the concepts related to the practice and reflection on issues related to work in collaboration and cooperation.

The theme will be applied to the problem of reading and writing visual images, focusing the analysis on audiovisual career-related subjects.

Keywords: reading - workshop - cooperation - audiovisual.

Resumo: O tema a desenvolver no presente ensaio centra-se num tópico que circula na comunidade acadêmica vinculada à dificuldade e apatia dos alunos em frente à leitura e escritura acadêmicas.

Eles trabalham por transferir o problema centrado no aluno para propostas metodológicas elaboradas pelo docente. Para isto será fundamental desenvolver as noções básicas aula-oficina, os conceitos vinculados à reflexão sobre a prática e os temas vinculados ao trabalho em colaboração e cooperação.

A temática será aplicada à problemática da leitura e escritura de imagens audiovisuais, centrando a análise em matérias relacionadas com carreiras audiovisuais.

Palavras chave: leitura - aula-oficina - cooperação - audiovisual.

(¹) **Eleonora Vallazza:** Licenciada en Artes (UBA, 2003), Profesora en Enseñanza media y superior en Artes (UBA, 2003), Especialista Superior en Gestión Cultural (Fundación Konex, 2004). Profesora de la Universidad de Palermo en el Departamento Audiovisual de la Facultad de Diseño y Comunicación.



Facultad de Diseño y Comunicación. Mario Bravo 1050.
Ciudad Autónoma de Buenos Aires. C1175ABT. Argentina
www.palermo.edu

