



**UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE ARQUITECTURA
CARRERA DE CINE**

**“MÉTODO Y PRÁCTICA:
EL TALLER EN LA CARRERA DE CINE”**

TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE CINEASTA CON ESPECIALIDAD EN
LIBRETO Y GUIÓN
Y GRADO DE LICENCIADO EN CINE

PROFESOR GUÍA
PEDRO AYALA PÉREZ

AUTOR
ALEN SEBASTIÁN INOSTROZA ARAVENA

VALPARAÍSO, 2008

ÍNDICE DE CONTENIDOS

<u>CAPÍTULO 1: EL TALLER EN LA ENSEÑANZA DEL CINE</u>	<u>3</u>
1.1- EL TALLER COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA.	3
1.2- NECESIDAD DE UN CAMBIO DE PARADIGMA.	3
1.3- DE LOS SABERES A LAS COMPETENCIAS. LAS BASES DE UN NUEVO PARADIGMA.	4
1.4- LAS COMPETENCIAS DEL TALLER.	11
1.5- LA ENSEÑANZA DEL CINE Y EL DESARROLLO CREATIVO.	12
<u>CAPÍTULO 2: EL ASPECTO METODOLÓGICO</u>	<u>17</u>
2.1- HACIA EL PLANTEAMIENTO DE ESTRATEGIAS.	17
2.2- DESARROLLO METODOLÓGICO.	19
2.3- IMPLEMENTANDO UNA METODOLOGÍA.	20
2.4- LA SITUACIÓN ACTUAL.	23
2.5- NUEVAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS. EL NUEVO TALLER.	33
<u>CAPÍTULO 3.- LA EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS</u>	<u>42</u>
3.1- EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN.	44
3.2- TIPOS DE EVALUACIÓN.	45
3.3- PASOS PARA UNA EVALUACIÓN CREATIVA.	49
3.4- LA EVALUACIÓN DEL ESTUDIANTE DE CINE.	49
<u>CAPITULO 4.- LOS ACTORES DEL APRENDIZAJE CREATIVO</u>	<u>51</u>
4.1- MODELO CURRICULAR. EL ESCENARIO DE LOS ACTORES.	51
4.2- PRIORIDAD INTEGRADORA DE OBJETIVOS CREATIVOS PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.	53
4.3- HERRAMIENTAS DE UN PROFESOR CREATIVO. LA TECNOCREÁTICA.	56
4.4- HERRAMIENTAS DE UN ALUMNO CREATIVO.	60
<u>CAPÍTULO 5.- ANÁLISIS TEÓRICO-PRÁCTICO</u>	<u>63</u>
5.1.- ANÁLISIS COMPARATIVO DE TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.	63
5.2.- MODOS PRÁCTICOS DE INTERVENCIÓN.	65
5.3- APLICACIÓN DEL “BRAINSTORMING”.	67
<u>REFLEXIÓN FINAL</u>	<u>73</u>
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	<u>75</u>

CAPÍTULO 1: EL TALLER EN LA ENSEÑANZA DEL CINE

1.1- El TALLER como Herramienta Educativa.

Se entiende que la asignatura de TALLER esta inmersa en un plan de estudios dirigido a la formación profesional del estudiante, orientado al desarrollo de habilidades, integración y aplicación de la técnica.

A su vez, necesariamente el taller debe ser entendido en su dimensión educativa, más allá de la instructiva, ya que es el medio ideal para la socialización, donde se llevarán a cabo un sinnúmero de experiencias relevantes dentro del proceso educativo, tanto grupales como individuales. El taller es el laboratorio de aplicación, de búsqueda y encuentro de puntos de vista, es el lugar donde se generan las habilidades para un hacer creativo orientado a la excelencia.

La enseñanza profesional debe ser necesariamente entendida como parte de un proceso educativo y no ajeno o independiente de este.

1.2- Necesidad de un cambio de Paradigma.

En el campo de la educación chilena se pueden reconocer en la actualidad una necesidad imperiosa de mejorar sus estándares de calidad como de equidad. El sistema refleja una crisis del modelo clásico. El alumno ya no se puede entender como un ser potencial hacia el futuro, no se le puede coartar y disciplinar dirigiéndolo hacia modelos ajenos a su persona. La educación hoy debe permitir expandir las posibilidades personales como sociales del individuo, permitiendo su relación con el entorno de manera libre y actual.

Las reformas educativas se esfuerzan por respetar el modelo clásico escolar introduciéndole nuevos elementos que, al no formar parte del modelo original, no tienen suficiente fuerza como para transformarlo.

Lo que se ha hecho habitualmente, y se está haciendo, es tratar de llevar a su máximo rendimiento un modelo que ya no esta acorde a las necesidades actuales, un modelo que por su estructura rígida no permite el desarrollo de habilidades de liderazgo y de competencia, donde la confianza no esta en lo que se aprende sino en la capacidad de aprender, adaptarse y analizar desde distintos puntos de vista la problemática contingente.

Las estrategias que se llevan a cabo no están siendo suficientes para innovar, ya que apuestan a mejorar un sistema educativo de bases y directrices añejas, nacido de las necesidades de la revolución francesa y de la revolución industrial, hoy superadas.

Es necesario situarse fuera de esta óptica, para plantearse un nuevo sistema educativo. Es necesario un cambio de paradigma.

1.3- De los Saberes a las Competencias. Las bases de un Nuevo Paradigma.

Los elementos que definen la estructura básica del sistema educativo son de diverso orden, pero pueden distinguirse a partir de diferentes niveles de análisis un conjunto de principios vertebradores y estructurantes (formas soportantes) que rigen la organización de sus distintas instancias. (Matus, 1976)

Los varios ejes subyacentes funcionan como organizadores de la estructura básica de la educación, y determinan aspectos específicos de su organización. Estos principios vertebradores^o se agrupan en tres grandes niveles de análisis. Un primer nivel político-ideológico, un segundo nivel técnico-pedagógico, y un tercer nivel organizacional-administrativo. Cada uno de ellos implica al otro. Es decir, el nivel político-ideológico, que es el que da el “sentido” al sistema educativo, determina el campo de posibilidades del nivel técnico-pedagógico. A su vez, el técnico-pedagógico, que se refiere a las decisiones estrictamente

^o MATUS, Carlos: Planificación de Situaciones, Caracas, CENDES, 1976

“educativas”, determina qué forma debe tener la organización concreta de la educación.

Las definiciones que se asumen en estos tres niveles de análisis en una formación social determinada, definen un “paradigma educativo”. Actualmente está en crisis el paradigma clásico de la educación.

Aunque existen elementos que permiten atisbar algunas redefiniciones, éstos no han crecido todavía lo necesario ni están lo suficientemente sistematizados y organizados, como para plasmarse en decisiones que afecten medularmente a los sistemas educativos. Las decisiones se toman, todavía, desde una proyección retrospectiva del futuro. Frente a la crisis del paradigma clásico no se vislumbran respuestas alternativas. Son propuestas de reforma y no de transformación estructural.

¿Qué son las competencias? Una competencia es un saber hacer, con saber y con conciencia. El término “competencia” hace referencia a un conjunto de propiedades de cada uno de nosotros que se están modificando permanentemente y que tienen que someterse a la prueba de la resolución de problemas concretos, ya sea en la vida diaria o en situaciones de trabajo que encierran cierta incertidumbre y cierta complejidad técnica. La gran diferencia es que la competencia no proviene solamente de la aprobación de un curriculum (plan de estudios), sino de la aplicación de conocimientos en circunstancias prácticas. Los conocimientos necesarios para poder resolver problemas no se pueden transmitir mecánicamente; son una mezcla de conocimientos tecnológicos previos y de la experiencia que se consigue con la práctica, muchas veces conseguida en los lugares de trabajo. Por lo que el taller debiera ser el espacio ideal para el desarrollo de estos contenidos duros y blandos.

Siguiendo con el ejemplo del lenguaje EL ESCUCHAR depende de cada ser humano, del ser humano que se es, no depende del emisor. Una cosa es lo que

se dice y otra lo que el otro escucha, quién escuchará solo lo que es capaz de escuchar. Es esta una de las competencias que debe desarrollar el TALLER.

Las competencias están en el medio entre los saberes y las habilidades. Entonces, las competencias, como conjunto de propiedades inestables de las personas, que deben someterse a prueba permanentemente, no dependen de las calificaciones que se medían por un diploma y por la antigüedad en la tarea. Lo importante hoy es SER COMPETENTE, que quiere decir saber hacer cosas, resolver situaciones. Pero como las situaciones son cada vez más complejas, ser competente requiere por un lado de muchos saberes, teóricos y prácticos, y por otro de mucha imaginación y creatividad.

Por esto no alcanza con reformas que cambien los programas de estudio que, como todos sabemos, es absolutamente imperativo; también hay que cambiar los enfoques de las disciplinas que se enseñan, incluir nuevos campos disciplinarios (como tecnología, inglés o computación), y cambiar las metodologías de enseñanza.

Pasar de los saberes a las competencias como meta de la enseñanza es realmente importante no solamente porque en una democracia todos tienen derecho al conocimiento válido, sino también porque la buena formación de todos los ciudadanos es hoy el mejor pasaporte hacia una sociedad productiva e integrada socialmente.

La integralidad del proceso de cambio debe tener una meta básica: cambiar la 'tecnología central' de producción de la educación. El "cómo se hace". Esto es lo más difícil porque es lo más intangible. Pero, como Saint Exupéry diremos que "lo importante es invisible a los ojos", sobre todo a los ojos acostumbrados a mirar con los anteojos de los viejos modos de hacer educación.

El docente es el alma del proceso de enseñanza. De él depende en gran medida la calidad del proceso educativo ya que su tarea profesional es decisiva

Un alumno no debe ser más un escucha y un escriba sino que debe ser protagonista de su proceso de aprendizaje. Es quien hace, y a través de eso, quien aprende. Desarrolla competencias, para pensar y para hacer. Tiene un compromiso con sus propios resultados.

Según Maturana, hay distintos aspectos que se deben corregir, en un proceso educativo efectivo que propicie espacios para el desarrollo de la inteligencia.

Lo primero, la competencia y la reducción del entorno.

La “ausencia de lo presente”, de la presencia del otro en convivencia disminuye las posibilidades de aprender cualquier cosa. Porque es en la reflexión y la convivencia respetuosa donde es posible ver y oír en libertad, corregirnos mutuamente en respeto y hacernos responsables de nuestros saberes y de los nuevos conocimientos que podemos desarrollar. Sólo en este marco de respeto del uno con el otro se amplía la inteligencia.

En segundo lugar se tiende desde temprana edad a instrumentalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en búsqueda de un resultado concreto que se manifiesta en estrechos espacios de especialización de la juventud. Esta instrumentalización de la educación según Maturana, enajena al educando porque lo niega a sí mismo al subordinarlo a un hacer en el futuro, porque enfatiza el pensar calculante en detrimento del pensar meditativo, que pretende saber todo o casi todo de nada. Se busca enseñar la técnica en detrimento de la reflexión sobre sus quehaceres y su responsabilidad por lo que saben y hacen, olvidando que los jóvenes construyen su mundo desde sí y harán lo que corresponda desde esa reflexión y respeto por sí mismo y el otro.

Además hace notar que en la actualidad la enseñanza tiende a perder la figura del intelectual crítico y problematizador y es reemplazado por expertos “capacitados en arreglar las cañerías de lo social”. Estamos frente a la formación

de profesionales fascinados por la mercadotecnia de su trabajo y transformados en empresarios que comercializan la historia, el arte o la literatura¹.

Se podrá aprender mucha ciencia señala Maturana pero no para lo que vamos a ser o hacer después, sino para ver el mundo en que vivimos, para hacernos responsables de lo que hacemos en nuestro entorno. Se debe asegurar la formación humana y no técnica del joven, aunque ello se logre a través del aprendizaje técnico. Se trata de educar seres humanos "...para cualquier presente, seres en que cualquier otro ser humano puede confiar y respetar, seres capaces de pensarlo todo y hacer lo que se requiera como un acto responsable desde su conciencia social"². Esto obliga a mirar a niños y niñas permanentemente como seres legítimos en su totalidad y no como un tránsito hacia la adultez.

Se puede señalar en tercer lugar, que se pierde rápidamente también la dimensión humana de la educación cuando no se da la relación emocional entre el profesor y el alumno dentro del aula. Ello disminuye la calidad de la educación. Agrega Maturana que lo que vamos a ser y hacer va a surgir de los deseos del emocionar desarrollados en el ambiente en que nos hayamos formado. Por ello es necesario crear una nueva dinámica comunicacional humana profesor/alumno basada en el respeto por sí mismo y en la aceptación del otro como persona en un escenario de profunda conciencia social y ecológica. En esta perspectiva los cuidados del profesor o profesora en su relación con los niños y jóvenes no serán tanto esperar determinados resultados educacionales, sino en respetar su legitimidad en el propio proceso de aprendizaje. Los alumnos tienen que aprender para ver el mundo en que viven y para hacerse responsable de lo que hacen en el mundo natural. Lo que ellos harán nacerá precisamente de esta emoción en la cual han crecido³.

¹ Habermas, Jürgen. Citado por García Canclini, Néstor en "La Incertidumbre Cultural" en Temas de la Época del 24/08/97, pág.17.

² Maturana, Humberto. "Formación Humana y Capacitación". 1997. Pág. 14.

³ Maturana, Humberto. "Transformación en la Convivencia". 1999.

La recuperación del marco relacional alumno-profesor es el lugar justo para crear las condiciones que permita a niños y jóvenes profundizar su reflexión sobre el mundo y sus capacidades de operar en él de manera que puedan transformarlo en coherencia con su entorno natural y social al cual pertenecen, es decir, con conciencia social y ecológica. Se debe señalar también que es en la relación profesor/alumno donde se transforma la alumna y el alumno porque ellos aprenden en el vivir con su profesor y sus coherencias, se educan en el convivir con los profesores y de acuerdo como sea esa convivencia, su modo de vida se hace cada vez más congruente con el de los profesores. Ello es así porque el aprender sucede como un proceso continuo y recíproco, como una transformación de las coherencias estructurales de los que conviven en el mundo que se está compartiendo. Por ello hay que rescatar el respeto por el ser tanto de alumnos como de profesores.

La educación, en cuarto lugar no puede ser un saber en el vivir literario de un mundo ajeno a los alumnos. La educación debe ser la conquista de saberes en el vivir cotidiano de alumnas y alumnos, debe ser adecuado a su vivir. La educación debe permitir a alumnas y alumnos llegar a ser seres humanos a través de la adquisición de las habilidades operacionales que son necesarias en el dominio particular de existencia en que los alumnos son seres humanos. Esta forma de educar es lo que permite que profesores y alumnos reflexionen sobre el quehacer de cada uno, pudiendo entonces intentar cambiar el mundo respetándose a sí mismo y al otro. Según Maturana si los alumnos aprenden a conocer y a respetar su mundo (campo, montaña, ciudad, bosque o mar) y no a negarlo o destruirlo, y este aprendizaje se da en el respeto de sí, del otro y lo otro, entonces los alumnos pueden aprender cualquier cosa⁴.

La educación, en quinto lugar, esta relacionado con el alma, con el espíritu o dicho de otra manera, con el espacio psíquico que viven los alumnos. La educación debe propender a la expansión de la conciencia de los alumnos de

⁴ Maturana, Humberto. "Emociones y Lenguaje en Educación y Política". 1990.

pertenecer a entornos muchos más amplios que el mundo relacional particular en que viven. Se debe buscar que los jóvenes vivan su vida desarrollando una conciencia expandida, sin límites, en unidad con el todo, con visión y sensibilidad amplia, sin amarras al estrecho mundo particular, haciéndose con ello visionarios, viendo donde antes no veían⁵.

Por último, la educación debe abandonar el estímulo a la competencia entre los alumnos porque ello fortalece la negación de sí mismo y el desprecio por los demás. La competencia justifica ventajas y privilegios, da una noción engañosa de progreso que se basa en la derrota y aniquilamiento del otro, limita la mirada responsable hacia la comunidad que sustenta a niños y jóvenes, invita a la apropiación de lo que corresponde a todos, a la explotación del mundo natural y su desconocimiento, estimula la envidia y disminuye el respeto por sí mismo, el otro y el mundo creado por ese otro y, en fin, destruye la coexistencia armónica de los humanos con su entorno natural y social opacando su comprensión e inhibiendo su participación responsable y en plena libertad a ser co-creadores de un mundo armonioso y bello desde su conocimiento y respeto sin pretensiones de dominarlo.

⁵ Maturana, Humberto. "Transformación en la Convivencia". 1999.

1.4- Las competencias del TALLER.

Ya desde la definición de la materia del taller cinematográfico entramos en una multiplicidad de puntos de vista. Para algunos lo que prevalece del cine es su lenguaje, para otros el cine es un arte, una ciencia, un negocio, etc. Sin lugar a dudas que puede ser todo esto y más, entonces ¿Cómo se enseña una disciplina tan compleja? Exacta y ambigua la vez ¿Qué habilidades debiera proporcionar EL TALLER?

Un taller central debería entregar altas competencias en expresión escrita. Saber describir, analizar, comparar, es decir saber exponer con precisión el pensamiento por escrito.

Manejar signos, símbolos y elementos propios del lenguaje audiovisual, datos, códigos, manuales, directorios, bibliotecas, archivos.

Capacidad para analizar el entorno social y ético. El desarrollo del hombre está dado por su capacidad de determinación. Por su cambio de un estado natural egocéntrico a un estado social y de encuentro con los otros.

Cultivar el desarrollo de la crítica, el estudiante debe ser capaz de convertir los problemas en oportunidades; ser capaz de organizarse para defender intereses y solucionar problemas sin violencia a través de la deliberación y la concertación, respetando las reglas y las leyes establecidas.

Capacidad para planear, trabajar y decidir en grupo. Saber asociarse, saber trabajar y producir en equipo, saber concertar, son saberes estratégicos para la productividad. La capacidad de planear, trabajar y decidir en grupo se forma cotidianamente a través de un modelo de auto estudio y autoaprendizaje cooperativo, con el apoyo de guías técnicamente elaboradas, que le permiten al estudiante ir produciendo conocimiento.

Entendiendo al cineasta como un comunicador por excelencia este debiera tener claro la relación entre organización y lenguaje. La organización y la comunicación están totalmente ligadas, tanto que la organización se realiza a través de la comunicación.

La esencia del lenguaje esta en el escuchar, por lo que la conversación y los actos lingüísticos deben ser de dominio de un comunicador y base en la realización del TALLER.

La sociedad del Siglo XXI requiere de algo más complejo que los meros saberes o conocimientos. Requiere COMPETENCIAS. El viejo paradigma centraba sus esfuerzos en que los estudiantes supieran. Una buena escuela era aquella capaz de garantizar conocimientos a todos sus alumnos. Hoy pedimos a la escuela no solo saberes, sino competencias.

1.5- La enseñanza del cine y El desarrollo creativo.

La asignatura de TALLER es por excelencia la instancia creativa de las llamadas carreras artísticas. Instancia donde se integran conocimientos adquiridos en asignaturas complementarias u otras disciplinas cuya labor será de carácter instructivo, evaluadoras de conocimientos técnicos y específicos.

El TALLER, por su naturaleza, debe ser expansivo y descubridor, debe permitir la experimentación y la valoración artística, el desarrollo personal y grupal de los participantes, propiciando su desarrollo creativo e intelectual. Su objeto es concentrarse en el hacer, lo que se traduce principalmente en pensar la obra en tres etapas, teniendo una etapa de observación (inicio), una etapa de desarrollo (elección y enfrentamiento) y una etapa de conclusión (solución propuesta).

Respecto a la enseñanza de cine, Raúl Ruiz señala en el libro Poética del cine (Cáp. VIII, pág. 139): “En el cine, solo una parte de las receta, de las ideas o de

los automatismos del oficio son efectivamente transmisibles. Y aunque la evolución de las nuevas técnicas se oriente hacia un *savoir-faire* susceptible de ser integralmente transmitido, nos hallamos todavía lejos de haberlo alcanzado, y es tanto mejor que así sea. Uno de los aspectos de enseñanza del cine consiste no ya en transmitir sino evitar la transmisión de sus propios estilemas egológicos, quiero decir, el traspaso de los elementos autobiográficos del film, que son de hecho intransmisibles. Cuando digo autobiográfico no pienso en referencias a la vida personal del realizador, de lo que quiero hablar es del fin agazapado detrás del film, esa especie de aura autoreferencial,” luego Ruiz (pág. 140), se pregunta: “¿cuál es entonces la porción transmisible del saber cinematográfico? Para simplificar un poco, yo diría que se puede simplificar todo aquello que es reducible a ejemplos, a ejercicios, a experimentos y al juego”.

Al igual que a Ruiz, para muchos realizadores la forma de enseñar ideal del cine estaría en lo lúdico. Así como el niño construye su imaginario, el estudiante debe plantearse libre de prejuicios formalistas y descubrir una conexión nueva con la realidad, una conexión que con el juego permita el dominio de lo material, para que este de forma a lo inmaterial, a la idea, a la base de la creación.

En conclusión no es posible lograr el desarrollo de la creatividad profesional sin un pensamiento técnico coherente y armónicamente estructurado, con una gran dosis de imaginación, reflexión y divergencia. Por lo tanto, no se puede pretender realizar la asignatura de taller, sin que antes el profesor maneje ciertas técnicas mínimas para desprender las barreras de la creatividad de sus estudiantes, y que a su vez, logre para el primer paso de un taller efectivo, conquistar por ejemplo los siguientes puntos:

- Explorar las condiciones personales y grupales del estudiando, previo análisis y evaluación de diagnóstico, donde claramente identifique a su grupo curso y cada uno de sus integrantes antes de la estimulación de modelos de respuesta o actuación preconcebidas.

- Presencia de actividades grupales de conocimiento y exploración, procedimientos lúdicos, encuentros dinámicos de reflexión y debates.
- Apoyar las ideas y respuestas originales y productivas.
- equilibrar el rigor académico y los tecnicismos propios de cada disciplina utilizando un lenguaje coloquial y de trato informal.
- Evitar el enjuiciamiento y exceso de criticismo que inhiban la participación de los diferentes miembros del colectivo.
- Utilizar métodos productivos de enseñanza que estimulen el razonamiento y la imaginación.
- Hacer mayor uso de interrogantes provocativas y sugerentes que vinculen y relacionen la disciplina con otras y su entorno social.

El aprendizaje de la creatividad presenta fundamentos claros derivados de la psicología educativa, la cual plantea que somos dados a concebir la creatividad como algo acabado, ya sea poesía o pintura o cualquier otro producto. Dejamos así a la creatividad reducida a la categoría inferior del estereotipo.

Maslow comenta que damos por supuesto que un poeta es más creativo que un cocinero o que un matemático o ingeniero, porque a su producto le hemos dado un valor más intelectual, más duradero, más espiritual, cuando en realidad lo válido no es tanto el producto final sino el proceso cuyo resultado se da en el individuo mismo.

La creatividad es un proceso de formulación de hipótesis, de verificación de las mismas y de comunicación de los resultados, convirtiéndose así en un proceso investigador que se desarrolla dentro del mismo individuo. Se descarta desde este punto de partida la afirmación de que hay individuos que no nacen creativos. La personalidad creativa se hace, no nace. La persona creativa nace y con frecuencia se deshace o es deshecha.

Existe una creencia generalizada de que el genio es como una especie de mensajero divino. Esta opinión da por supuesto que los productos de creación se

realizan a saltos, a inspiraciones, contribuyendo a mantener el mito de las musas. Las realidades creativas no explicables se atribuyen más al genio que al esfuerzo personal, como en los casos de Mozart, Shakespeare y muchos otros.

Para los conductistas, sin embargo, nada es nuevo, no existe la creatividad, y si algo se manifiesta como nuevo es porque ya existía desde antes o se ha producido por accidente.

Al mismo tiempo que al genio no hay que mitificarlo, tampoco hay que ser tan rígidos con las tesis conductistas. Lo nuevo, lo creativo, puede y debe darse aunque para ello es necesario el constante esfuerzo, la disciplina creativa, el desarrollo de las técnicas y la capacidad de crítica. Es esta capacidad la que debe fortalecer, descubrir y desarrollar el taller, sobre todo si lo que se pretende formar son cineastas y no especialistas técnicos. Cineastas, que no solo serán capaces de hacer una película, sino que pensar el cine de manera integradora con otras disciplinas de forma cooperativa.

El profesor capacitado para alentar el pensamiento creativo, debe ser un profesor capaz de distinguir entre un error intuitivo, un interesante salto en falso y un error estúpido o ignorante, aprobar los aciertos y corregir, sin conceder importancia al error, usar con eficacia el pensamiento intuitivo para servir de modelo e inspirar en los alumnos confianza en esta forma de pensamiento.

Como surge de los párrafos anteriores, algunas veces los saltos intuitivos son acertados y otras veces no. Es de suma importancia tener en cuenta que una vez alcanzada una respuesta o solución por captación súbita, la misma deberá comprobarse por métodos analíticos, ya sean analógicos, inductivos o deductivos.

La enseñanza creativa no limita los resultados. Es un tipo de enseñanza que dejará en libertad a los estudiantes para que se desarrollen hasta el máximo y los guiará con tacto en este mismo desarrollo. Por otra parte, sabemos que los

profesores pueden desplegar una gran creatividad en su enseñanza sin conseguir estos resultados. Quizá debiéramos llamar a esto “enseñanza pseudocreativa”. La sociedad admira más y tolera mejor esta enseñanza pseudocreativa que la forma genuina de enseñanza que facilita el desarrollo creativo. Dicho de otra forma el profesor es creativo dentro del mismo modelo, guiado y guiando a sus alumnos a resultados tradicionales no coherentes con el desarrollo expansivo y divergente.

Por la propia naturaleza de su praxis los profesores, sea cual sea su especialidad, tienen que ser modelos de conducta creativos. Deben darse cuenta de lo que sucede en la clase y ser sensibles a ello. A fin de ser eficaces, deben percibir las necesidades de sus alumnos y conocer aquello por lo cual se sienten motivados y capacitados para aprender.

Los profesores han de ser flexibles, capaces de enfrentarse constructivamente con hechos imprevistos, con cambios de última hora en programas y planes, y con nuevas situaciones que se originan en las actividades de sus alumnos y desconciertan a la dirección. Deben ser espontáneos, capaces de reaccionar rápidamente y con confianza ante los acontecimientos.

CAPÍTULO 2: EL ASPECTO METODOLÓGICO

2.1- Hacia el planteamiento de estrategias.

Según Alex Mucchielli, para analizar la comunicación interhumana, es necesario imaginársela como un intercambio social entre actores, presentes en una situación cuya representación se comparte. Dichos actores se ven confrontados siempre con un determinado número de problemas inmediatos o a más largo plazo, que pueden resolver mediante el intercambio.

Desde esta perspectiva será el taller entonces el lugar ideal donde ocurrirá tal intercambio, ya que para eso está destinado. El taller debe permitir romper la tensión de la actitud demostrativa de los participantes, romper con las falsas proyecciones elaboradas de cada uno de ellos. Se deben descubrir de manera individual y entre ellos, en un ambiente de confianza, concientes de su autoformación. Lo anterior se debe enfrentar mediante herramientas metodológicas aplicadas a cada grupo en particular, donde surgirán estrategias específicas de intervención. El maestro debe intervenir el ambiente negativo o alentar el ambiente positivo para que pueda desarrollar su labor de guía y compañero de los procesos de aprendizaje.

OBJETIVOS GENERALES

Los talleres deben detentar una búsqueda de la expresión creativa así como de la identidad personal, cultural y social.

La actividad artística vista como recurso y medio de la enseñanza - aprendizaje es potencialmente capaz de desarrollar el pensamiento divergente, visto como aquel que permite generar y articular alternativas para resolver los desafíos hacia la transformación personal y colectiva.

La aplicación metodológica de estos talleres tiene por objetivos principales:

Estimular y desarrollar la percepción artística, el potencial creativo, focalizando el desarrollo integral de sus capacidades.

Necesariamente para el desarrollo del máximo potencial creativo, el taller debe presentar una primera etapa de sensibilización donde el alumno rompa fronteras de desconfianza y auto limitación, compartiendo un nuevo espacio de formación a través de actividades lúdicas, excitadoras de los sentidos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

CONCEPTUALES

- A. Aprender a analizar los diversos niveles de realidad para poder sustraer los elementos esenciales que la conforman y aprender a relacionar los elementos que configuran los sistemas complejos de nuestra realidad.
- B. Entender el espacio como una entidad esencial y susceptible de transformación donde tienen lugar las experiencias que integran la realidad que habitamos.
- C. Construir una nueva realidad a partir de principios de ordenación y reflexión que permitan abordar el trabajo artístico con coherencia.
- D. Aprender sobre los mecanismos de síntesis y abstracción que permiten idear, crear, proyectar, construir y comunicar.

PROCEDIMENTALES

- E. Conocer la disciplina del trabajo en el taller, a demás del conocimiento del uso de los equipos y la experimentación con los materiales propuestos en el curso.
- F. Experimentar con los distintos materiales y técnicas básicas en función de las necesidades creativas.

- G. Desarrollar capacidades en el empleo de métodos, conceptos, materiales y herramientas, en función de una propuesta.
- H. Aplicar las normativas de seguridad vigentes en cuanto a manipulación de materiales y equipos.

ACTITUDINALES

- I. Colaborar con el resto del grupo en las tareas desarrolladas dentro y fuera del taller.
- J. Respetar el trabajo propio y el ajeno, así como la infraestructura de los talleres.

2.2- Desarrollo Metodológico.

Las clases se articularán en base a las unidades didácticas principales y a partir del planteamiento de una serie de ejercicios con objetivos específicos dentro de cada uno de los temas, que le serán expuestos al alumno, para que sea consciente en todo momento de los niveles de aprendizaje que tiene que alcanzar.

Al inicio de cada unidad didáctica y/o tema, se impartirá una clase teórica exponiendo los contenidos, objetivos, procedimientos, criterios de evaluación y bibliografía recomendada. Dado que se trata de una asignatura práctica, las clases consistirán en el desarrollo y ejecución de los trabajos propuestos. A partir de tales propuestas, el alumno elaborará una serie de estrategias y soluciones en el proceso reflexivo-creativo, siendo en todo momento supervisado este proceso por el profesor de la asignatura.

Los procesos técnicos se demarcarán en primera instancia, en función de los contenidos de los temas, y en segunda instancia, en función de las necesidades expresivas que el trabajo del alumno va planteando, potenciando la utilización de diversos materiales y su experimentación.

Al final de cada ejercicio se realizará en clase una exposición colectiva de los trabajos realizados, potenciando el debate y el sentido crítico del alumno, y dependiendo de las actividades de aprendizaje, se exigirá la comunicación de los procesos de trabajo oralmente.

La docencia se debe apoyar necesariamente con horas de tutoría, es importante que el profesor transforme la información exponencial recibida en clases en materia viva. Es decir debe comprender no solo dentro del aula el trabajo desarrollado sino también fuera de esta. Es en las horas de tutoría donde el profesor analiza detalladamente con el alumno su proceso y solicita avances que puedan aportar a todo el grupo curso.

Necesariamente deberá visitar los lugares donde los alumnos desempeñen su labor académica (locaciones) procurando convertirlos en laboratorios de valor formativo donde no solo se comparten las experiencias vividas fuera del aula como oyentes sino como co-protagonistas. Esto debe ser transversal durante todo el proceso y en todas sus etapas (investigación, pre-producción, desarrollo y post-producción de los proyectos).

2.3- Implementando una Metodología.

Tomando en cuenta el precario estado en que llegan los alumnos a la educación superior en tanto al desarrollo de habilidades comunicacionales se refiere, se debe fijar un primer propósito: el desprendimiento y la sensibilización.

Entenderemos como desprendimiento a la etapa en que el alumno se involucra con su grupo curso considerando la falta de homogeneidad que suele presentarse. Son tantas las vivencias e identificaciones personales, que es necesario hasta un punto, desprenderse de estas para tener un objetivo en común y consensuado, base del ambiente de confianza necesario para el desarrollo de un taller efectivo. La idea no es que se desprendan de sus valores o individualidad sino que se desprendan del prejuicio que no permite aprovechar

y compartir la experiencia de los otros. Para esto es necesario que las escuelas determinen con antelación los criterios con que formarán los cursos en relación a sus integrantes, ya que se corre el riesgo de juntar personas con visiones irreconciliables.

La sensibilización se avoca al espíritu de grupo y la confianza mutua que debe existir al interior del taller, se debe desarrollar la empatía y la comunicación afectiva.

Transitado el primer propósito de la metodología (desprendimiento y sensibilización) se inicia la concertación para la realización de una obra cinematográfica, que en el contexto de sus vivencias, debe aparecer como necesaria logrando el desarrollo del imaginario del colectivo.

La llamada justificación simbólica, además de la claridad que se logre sobre la realización de la obra, a través del diálogo y el debate, permitiría el conocimiento de los aspectos estructurales de la propuesta y la factibilidad de su puesta en marcha. Ya con el taller de sensibilización los participantes han hecho uso de todos sus sentidos, para conocerse, y percibirse con los demás, derrumbando temores mutuos y dejando fluir la confianza, hasta desarrollar un contacto más humano, alegre y creativo. Se ha operado el reencuentro con el otro. La derrota de la desconfianza.

Desde esta perspectiva interpretamos al lenguaje como generativo⁶ es decir, no sólo nos permite describir la realidad, el lenguaje crea realidades. La realidad no siempre precede al lenguaje, éste también precede a la realidad. El lenguaje que postulamos, genera ser. Al postular que el lenguaje es generativo, se sostiene que el lenguaje es acción, a través del lenguaje no solo hablamos de las cosas, sino que alteramos el curso espontáneo de los acontecimientos. Por medio del lenguaje activo participamos en el proceso continuo del devenir.

⁶ Echeverría, Rafael: "Ontología del lenguaje"

A esta altura del proceso ya se ha alcanzado concretar un horizonte de intereses comunes, exento de utilitarismos personales de cualquier tipo, alrededor de los cuales girará la planificación, la programación y la implementación. Confluirán intereses comunes generando confianza para el acercamiento de los participantes, quienes inician un proceso que les permite confiar en si mismos y en los otros.

El taller de sensibilización les ha dado la oportunidad, a partir de juegos y diversos desplazamientos, de desarrollar actividades de exploración y observación para aumentar la percepción de los sentidos. Los participantes han tenido la oportunidad de descubrir, reconocer y reflexionar sobre su entorno teniendo de éste una aprehensión distinta a la cotidiana, encontrando nuevas experiencias lúdicas, creativas y valorativas del entorno inmediato. Esta etapa tendrá efectos sobre el manejo del territorio, espacios barriales, zonales y urbanos concebidos sin fronteras.

Se ha alcanzado el reencuentro con el espacio para iniciar la lúdica del ambiente. Seguidamente, se clarifica la consecución de los recursos que demanden las actividades definidas, con la introducción de las variables conceptuales que los determinan. Se acuerdan los elementos requeridos para el rodaje y los montajes que acompañarán la acción creadora. Se conforman los grupos de trabajo para el planteamiento, puesta en marcha, organización e implementación de la obra y del propio taller.

Ahora inicia el trabajo en equipos, donde se protagonizará el acto creativo, donde concurren todos los participantes según sus preferencias y omitiendo su procedencia.

Es la instrucción sobre el manejo y el uso artístico de elementos y materiales propios del lenguaje cinematográfico, donde se conjugan elementos propios de otras artes (plásticas, música, danza, teatro) todo a favor de descubrir las

capacidades creativas, la búsqueda de composiciones y mezclas, la creación de personajes y símbolos, acordes con los significados definidos con anterioridad. Esto será necesario para la evaluación tanto grupal como personal, fijando los parámetros que medirán a su vez el proceso y los resultados de este.

2.4- La Situación Actual.

Para el análisis de la situación actual se ponderaron los modelos curriculares y metodológicos a seguir en la implementación de la asignatura de taller en una selección de universidades e institutos de educación superior que imparten la carrera de cine. Esto para demostrar la importancia que se le da al ramo de taller en cantidad de horas pedagógicas y como eje central de actividades formativas.

Universidad Arcis.

Plan de Estudios⁷

Conducente al grado académico de Licenciado en Cine y al Título Profesional de Realizador Cinematográfico, con mención en una de las siguientes especialidades, Dirección de Producción, Dirección de Cine, Guión, Dirección de Fotografía, Montaje y Post-producción, Diseño Sonoro.

La formación teórico-práctica se desarrolla a través de Talleres Centrales de Realización y clases lectivas de carácter anual o semestral, que a lo largo de 8 semestres suman 52 asignaturas y 356 créditos universitarios.

La carrera consta de cuatro asignaturas electivas, para que los alumnos puedan experimentar aprendizajes propios de otras carreras de la Facultad de Arte (Teatro, Diseño Gráfico, Bellas Artes, Fotografía, Arquitectura, Música y Danza).

⁷ Información dada en su sitio Web .

Formativamente, el primer año de carrera corresponde a un nivel de iniciación, segundo y tercer año a un nivel de desarrollo, y cuarto año a un nivel de especialización.

En La Escuela de Cine de la Universidad ARCIS Tres propósitos se instalaron inicialmente:

El primero consistía en hacer un tipo de Escuela que tuviera relación con la escasez de medios y recursos, que signa el medio del cine latinoamericano. Se trataba por tanto, de una idea-escuela que enseñara a trabajar con bajos recursos, pero incentivando el aspecto creativo, con alta calidad estética.

En segundo lugar, existió como propósito muy sentido, **la idea de trabajar con el concepto de taller, como una estrategia pedagógica de aula, experimentar no sólo en las clases prácticas, sino también en las clases expositivas.**

En tercer lugar, la conformación de una Escuela que se reúne para concretar sus sueños y contar historias, contar epopeyas, dramas, pasiones y existencias cotidianas y, transformar lo que se cuenta en arte, en algo irrepetible e incopiable.

La tesis original fue la de construir una Escuela, que no sólo entregara una sólida formación profesional, sino que se constituyera también en un espacio donde se experimentan los estilos, buscando nuevas maneras de hacer las cosas. Esto se plasmó ya desde la primera generación de estudiantes, en una personalidad propia que se reconoce en su estilo y en sus maneras de contar cuentos, con imágenes y guiones.

Universidad de Chile.

Carrera de Realizador en Cine y Televisión, ofrece una formación integral en las áreas de la comunicación social, las humanidades y las artes, junto a una formación especializada profesional que cubre los conocimientos y competencias propias del campo de la comunicación audiovisual y multimedial, que culmina en el desarrollo de la capacidad de ejercer como autor, realizador y productor de obras de cine y televisión, con amplio dominio conceptual y técnico.

En este planteamiento se muestra parte del curriculum que sostiene esta “Formación Integral.”

Plan de estudios

Taller Inicial

Formación: Especializada Categoría: Obligatorio Requisitos: No

El objetivo de esta actividad es aprender como se hace y produce la imagen, el sonido y el montaje. Su método de trabajo considera la práctica individual y grupal, donde cada alumno inserto en grupos pequeños realiza ejercicios de fotografía, cámara, registro sonoro y montaje guiado por los docentes y sometido a una evaluación permanente, que le ayude a corregir y reevaluar.

Otros contenidos del Taller Inicial:

Imagen I

La actividad tiene como objeto entregar los fundamentos básicos que fundan la fotografía como construcción visual. Considerando que este es el primer acercamiento de los estudiantes al manejo y elaboración de la imagen fija, aquí se conjugan los conocimientos teóricos que permiten a posteriori manejar los instrumentos esenciales para la práctica fotográfica.

Montaje I

La actividad trabaja con las unidades menores de la narración cinematográfica con el fin de gestar una base para la comprensión del montaje. En esta actividad

académica se hace imprescindible la comprensión de: la toma y el plano cinematográfico, los empalmes y sus reglas, los procedimientos y habilidades en la construcción de fílmica. Con el fin de permitir el ingreso a la práctica del montaje, la actividad, incluye dentro de su formación, la enseñanza de un programa de edición digital que se utilizará a lo largo de la carrera.

Sonido I (Fundamentos)

El objetivo de esta actividad es que el alumno se apropie de los conocimientos teóricos que explican el sonido como fenómeno físico y perceptivo y de las técnicas básicas que permiten ejecutar las operaciones esenciales de discriminación, registro y edición sonoras necesarias para la construcción del relato audiovisual. Esta actividad se ocupa también de la banda sonora de una obra audiovisual y de la función e integración de sus componentes: textos, efectos y música en la estructura narrativa.

Lenguaje y Cultura

Formación: Básica Categoría: Obligatorio Requisitos: No

Describir y analizar el desarrollo del concepto de lenguaje y su relación con la cultura occidental. estableciendo las transformaciones más importantes. Examinar las propuestas que desde el orden teórico, cultural y antropológico han elaborado un acercamiento al lenguaje y organizan un conjunto de saberes y métodos para abordar su significación, contexto, uso y formas..

Comunicación e Identidad

Formación: Básica Categoría: Obligatorio Requisitos: No

Identificar la construcción de identidades y sus procesos en la realidad socio-cultural actual, poniendo especial atención a la emergencia de nuevas formas identitarias, tanto como a la permanencia de núcleos culturales de fuerte base étnica, en el contexto de los procesos modernizadores.

Estudios de la Representación

Formación: Especializada Categoría: Obligatorio Requisitos: No

Actividad que enseña y explica cómo se producen las imágenes y qué contextos históricos le dan significado. Se estudian las diversas teorías contemporáneas que explican o definen la función o el significado de las mismas.

Equipos de cine y tv.

Taller documental:

El objetivo de esta actividad es producir ejercicios documentales donde se usen los conocimientos adquiridos sobre imagen, sonido y montaje, a través de la aplicación de las metodologías fílmicas, las técnicas y las estéticas del documental.

Taller de Ficción:

Formación: Especializada Categoría: Obligatorio Requisitos: Taller de Realización Documental.

Esta actividad está orientada a la realización de ejercicios de ficción, desarrollando las capacidades creativas, técnicas y narrativas de los estudiantes. En su calidad de taller la actividad incluye la dirección de fotografía, narrativa, dirección de actores y puesta en escena.

Otros contenidos del Taller de Ficción:

Dirección de Fotografía I

La actividad recoge los conocimientos teóricos y prácticos sobre el oficio del director de fotografía. Muestra los procedimientos y métodos utilizados en la generación de ambientes y atmósferas logrando descifrar la impronta visual de una obra de acuerdo a los géneros audiovisuales.

Narrativa I

La actividad introduce al campo de la narrativa audiovisual entregando los conocimientos básicos que conforman una teoría del relato. Aquí se reflexiona

sobre: Los mecanismos de la imaginación y las fuentes de inspiración, aspectos generales y puntuales de la escritura literaria, técnicas y recursos para practicar géneros temáticos, aspectos relacionados con la percepción y la reflexión sobre el mundo, el sistema y el proceso narrativo, el texto narrativo (relato, historia y discurso), las formas específicas del relato audiovisual y aspectos narrativos del cine contemporáneo.

Dirección de Actores

La actividad estudia y aplica las técnicas de dirección de actores con la finalidad de entrenar a los realizadores audiovisuales en el trabajo de conducción dramática. Además se llevará a cabo el análisis de criterios y entrega de una metodología adecuada que permitan la selección y gestión del "recurso actoral" más eficiente para cada proyecto audiovisual.

Cultura de Masas e Industria Cultural

Formación: Básica Categoría: Obligatorio Requisitos: No

Se trata de examinar y comprender algunos de los elementos centrales de la sociedad moderna, centrándose en el tema de la industria cultural y la cultura de masas y en las transformaciones que experimentan el arte y la cultura en el contexto de la masificación y la tecnificación de la vida.

Epistemología de la Comunicación

Formación: Básica Categoría: Obligatorio Créditos: 8 Requisitos: El Problema del Conocimiento

Reflexionar críticamente acerca de la racionalidad científica en las ciencias sociales en general y, en especial, en el ámbito de la Comunicación Social. Analizar las bases epistemológicas de la construcción y reconstrucción de las ciencias sociales y revisar las principales orientaciones teóricas y metodológicas vigentes en la investigación científica en dichos campos.

Cine Contemporáneo

Formación: Especializada Categoría: Obligatorio Requisitos: No

Esta actividad, con revisión y visionado de obras, estudia y analiza las distintas escuelas cinematográficas que permiten comprender el papel que juegan los géneros, la acción, los personajes y modelos narrativos en la fundamentación de una teoría del cine.

La columna "Hrs." se refiere a las horas de docencia (presencial, talleres, laboratorios, ayudantías). No incluye las horas que debe dedicarle independientemente cada alumno. La columna "Cred." (Créditos) expresa el trabajo académico realizado por el estudiante en el periodo correspondiente.

La columna "Sem." se refiere al semestre o año en que el alumno puede tomar la asignatura o actividad curricular en primera oportunidad, siempre que cumpla con los requisitos. **Se indica solo lo referente a la asignatura de taller presente en los diferentes años.**

Primer Año

Asignaturas y Actividades Curriculares	Hrs.	Cred.	Sem.	Régimen
Taller Inicial	12	16	I	Semestral
Taller De Realización Inicial	12	16	II	Semestral

Segundo Año

Asignaturas Y Actividades Curriculares	Hrs.	Cred.	Sem.	Régimen
Taller Documental	12	16	III	Semestral
Taller De Realización Documental	10	16	IV	Semestral

Tercer Año

Asignaturas Y Actividades Curriculares	Hrs.	Cred.	Sem.	Régimen
Taller De Ficción	12	16	V	Semestral
Taller De Realización En Ficción	12	18	VI	Semestral

Cuarto Año

Asignaturas Y Actividades Curriculares	Hrs.	Cred.	Sem.	Régimen
Taller De Obra De Ficción	12	18	VII	Semestral
Taller De Realización De Cine Y Televisión	12	18	VIII	Semestral

Quinto Año

Asignaturas Y Actividades Curriculares	Hrs.	Cred.	Sem.	Régimen
Obra De Título	4	8	Ix	Semestral
Proyecto De Obra	4	12	Ix	Semestral
Rodaje	2	10	X	Semestral
Montaje	8	14	X	Semestral
Postproducción	4	6	X	Semestral

Es prudente aclarar que los datos expuestos nos permiten observar la importancia, por lo menos de propósito, que le dan estas escuelas al TALLER, tanto por el número de contenidos que lo integran, como por su extensión horaria. No se pretende a esta altura medir su efectividad.

Escuela de Cine de Chile

Método según escuela:

Su metodología de trabajo la entiende como un sistema en proceso de desarrollo y corrección permanente. Impulsado a los alumnos al trabajo práctico y posteriormente a reflexionar sobre lo hecho, apoyándose con mucho rigor en la información teórica, para después volver a la práctica y luego a la reflexión y así sucesivamente. Han bautizado este sistema de trabajo con una frase de Cervantes: "Avance irreflexivo y retroceso metódico".

La filmación de los cortometrajes, cada dos semanas, se organiza en grupos de 6 alumnos que posteriormente son evaluados por los profesores del taller y sus compañeros. La evaluación es el momento de la incorporación de materias y de análisis teórico. A través de la practica los alumnos van mejorando la calidad de sus trabajos y adquiriendo seguridad en lo que hacen, perdiendo el miedo a

cometer errores y a las complejidades del uso de la tecnología. Posteriormente a la realización de su cortometraje, los alumnos se enfrentan a las materias teóricas con mucho más interés, puesto que las necesitan para resolver sus próximos trabajos prácticos.

Todos los cortometrajes son parte de la malla curricular de la carrera.

Primer Año

Realiza 90 cortometrajes en video digital

Segundo Año

Realiza 4 documentales en video digital y 4 cortometrajes en cine 16 mm

Tercer Año

Realiza 8 cortometrajes en cine 16 mm

Cuarto Año

Realiza 1 largometraje en el formato que determine el curso en conjunto (video digital o 16 mm) con la determinación de exhibirlo, una vez terminado, en salas del circuito comercial.

INSTITUTO ARCOS.

TÍTULO: Cineasta Profesional

GRADO ACADÉMICO: Licenciado en Artes * (Opcional)

(*) Programa de estudio conducente al grado académico de Licenciatura otorgado por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

DURACIÓN: 6 Semestres, proceso de titulación, dos semestres opcionales de diplomado especialización

La malla de la carrera de Cine entrega una formación en torno a tres áreas principales.

1) El área teórica general tiene como objetivo la formación cultural artística pertinente al audiovisual y al cine. El estudiante debe adquirir, manejar conocimientos de estética, estilos artísticos, sin los cuales no tendría medios para crear e innovar, desplazando formas de comunicaciones canónicas por otras, reelaborando lenguajes y estilos. En efecto, el lenguaje cinematográfico incluye una diversidad de prácticas y disciplinas de gran complejidad como la fotografía, la iluminación, la actuación, la escenografía, el guión, la producción, la edición o montaje y la plástica del sonido, todas ellas poseedoras de sus propias tradiciones estéticas y culturales.

2) El área de la capacitación, tiene por objeto la formación de capacidades intelectuales y técnicas mayormente relacionadas con el propio proceso de producción de los proyectos de realización. Se trata de una vasta área que enfrenta conocimientos, destrezas, desarrollos personales perceptivos y creativos necesarios desde el surgimiento de la idea hasta el producto final, incluyendo la difusión de las obras.

3) El área de realización de proyectos, comprende los talleres creativos de realización donde se gestan y se llevan a cabo las obras cinematográficas. Estas son progresivas en su complejidad y dominio de destrezas en el transcurso de la carrera. La práctica en los talleres permite a cada estudiante experimentar en todos los oficios que integran una producción cinematográfica.

AÑO 1 - AÑO 2 - AÑO 3 equivalen a Taller de realización ficción I - Taller de realización ficción II - Taller de realización ficción III.

Se puede reconocer la importancia que dan las instituciones seleccionadas al TALLER, de cierta manera y a la luz de los datos, incluso lo mencionan como base del modelo educativo, como elemento diferenciador de otras escuelas. Pero ninguna menciona los elementos necesarios para la conformación del NUEVO TALLER, aunque algunas son de carácter más práctico que otras, están

más cercanas al dominio de la técnica que al desarrollo de la creatividad artística. Algunos aluden que no se puede enseñar el arte, solo se transmite la experiencia en el hacer. Es este tipo de hacer taller el que considero esta en crisis.

2.5- Nuevas Estrategias Metodológicas. El NUEVO TALLER.

Para un nuevo desarrollo de la asignatura de taller se propone un trabajo centrado en el desarrollo de la creatividad y la conciencia-valoración del pensamiento artístico. En función de un desarrollo personal para la obra y el trabajo en grupo.

Estas nuevas materias metodológicas para ser integradas al trabajo en el aula requieren necesariamente de investigación, valoración y dominio por parte de los profesores del taller, los cuales trabajarán apoyados por monitores que nazcan espontáneamente del grupo curso. La idea es que todos los alumnos detenten alguna vez el rol de monitor ayudante. Cada taller tendrá su calendario con tareas y roles para cada uno de sus participantes.

Estas materias metodológicas serán agrupadas en fases para su desarrollo y a modo de taller dentro del propio taller. Pudiendo existir un monitor externo experto en la disciplina que se va a estudiar. Así por ejemplo el taller de drama-terapia, perfectamente lo podría iniciar un actor invitado o un alumno ya formado en el tema. Estos talleres buscan la sensibilidad y desarrollo del carácter necesario para un estudiante de cine, Disciplina cuyo valor nace en el hacer y el desarrollo cultural - emocional de sus autores.

El taller creativo potenciara la teoría y la instrucción, ampliando los temas a discutir en el taller que por su integralidad y transversalidad permitirá el desarrollo tanto de temas duros como blandos.

Es en la discusión donde nacen las ideas, que a su vez dan origen a la obra artística. Para que esta discusión sea verdadera se debe romper con todos los prejuicios y modelos preestablecidos que los alumnos tienen del debate. Esta debe ser útil al arte de la creatividad. Arte a descubrir en este gran laboratorio vivencial que se propone. EL NUEVO TALLER.

El taller tendrá ahora una parte clásica en cuanto a contenidos y una parte modular donde se integraran materias y formas nuevas. Es en esta parte, en la forma de enfrentar, analizar y evaluar donde se cimienta el llamado nuevo taller.

Como señala Echeverría al referirse a los postulados básicos de la ontología del lenguaje, la existencia humana reconoce tres dominios primarios, pudiéndose derivar cualquier otro dominio de fenómenos humanos de estos tres. Ellos son: el dominio del cuerpo, el dominio de la emocionalidad y el dominio del lenguaje. Haciendo una similitud si hablamos que el cine detenta un lenguaje determinado, con formas, modos y estructuras a través de las cuales se transmite una idea, logrando con ello el fenómeno de la comunicación por medio de las imágenes en movimiento, se hace necesario desarrollar en los estudiantes estos dominios de manera conciente, paulatina y evaluable.

Ahora EL TALLER presenta una tridimensionalidad compuesta por fases de desarrollo, las que se diferenciarán unas de otras por medio de sus objetivos y medios.

Taller en Fase 1

Objetivo: La corporabilidad.

Medio: Drama terapia y Expresión corporal.

La Expresión Corporal busca el desarrollo de la imaginación, el placer por el juego, la improvisación, la espontaneidad y la creatividad. El resultado es un enriquecimiento de las actividades cotidianas y del crecimiento personal.

Además, enseña a encontrar modalidades de comunicación más profundas e íntegras, lo que repercute en el encuentro con los demás. La Expresión Corporal ayuda a descubrir los mecanismos de funcionamiento de los distintos grupos humanos: equipos de trabajo, estudiantes, etcétera.

No basta sólo con entender qué es la Expresión Corporal y cuáles son sus fundamentos teóricos: hay que experimentarla. A través de la propia experiencia, los docentes estarán preparados para que sus alumnos descubran, también a nivel vivencial, las posibilidades de la Expresión Corporal. Por ello es importante que los aspectos conceptuales sean complementados y reforzados a través de ejercicios prácticos. Después de asimilar tanto la teoría como la práctica, los docentes pueden afrontar sus propias clases con tranquilidad, seguridad, y creatividad, ya que conocerán de antemano los distintos momentos por los que podrán pasar los alumnos y sabrán cómo dirigirlos.

La Expresión Corporal puede ayudar a agudizar la sensibilidad del docente ante la diversidad que presentan sus alumnos y colaborar a que se formen una imagen de sí mismos ajustada al contexto. Además, el docente tendrá en sus manos valiosas herramientas para desarrollar actividades de manera autónoma y equilibrada. Ayudándole incluso a actuar como facilitador del desarrollo y procesos personales de sus alumnos.

Drama-terapia es el empleo del arte dramático creativo para lograr objetivos terapéuticos tales como la sensación de alivio, integración física y emocional, además del desarrollo de la personalidad. La drama terapia se sirve del teatro como instrumento, gracias al cual, podemos acercarnos a los problemas emocionales del alumno-actor. Dicho "instrumento" plantea propuestas de ejercicios, improvisaciones teatrales y finalmente trabajo en base a obras de teatro.

En el contenido de sus guiones aparecen problemas humanos, conflictos, dificultades y alegrías. Trabajando en la realización, el alumno-actor penetra en

los condensados problemas del drama y tiene la posibilidad de referirlos a si mismo. Por lo general, no difieren substancialmente de sus propios dilemas internos. El objetivo principal de este tipo de terapia es, hablando en general, la profundización de la comprensión de si mismo, la comprensión de la relación "yo - mundo" además del entrenamiento de habilidades sociales.

En esta fase el alumno entra en la etapa de sensibilización donde se busca lograr:

a) La comprensión de las motivaciones tanto propias como ajenas que se desprenden ya sea del comportamiento individual o grupal, así como de las relaciones entre "el yo" y los otros, analizando e interpretando los personajes del drama.

b) Una mejor capacidad expresiva. (Física, emocional y lingüística)

c) Mejorar funciones cognitivas como: la memoria, la concentración, la percepción.

d) Otorgar una experiencia de cooperación y de responsabilidad común para el logro de la tarea.

El trabajo en el grupo teatral se basa en tres elementos:

La estructura

La conciencia del carácter ficticio del mundo representado

El humor

La estructura creada por: el guión del espectáculo a desarrollar, que por lo general, es una versión abreviada y un tanto modificada de la obra elegida; un lugar fijo de reuniones del grupo; el tiempo establecido para los ensayos (en clases); la duración determinada de un proyecto; los papeles elegidos para ser interpretados; las propuestas del director.

El carácter ficticio del mundo representado cuya conciencia es un elemento clave de la drama terapia.

La realidad del drama es comentada en detalle en el curso de los primeros encuentros dedicados a la lectura de la obra. La discusión sobre los personajes y sus problemas tiene lugar a lo largo de todo el período de ensayos, durante el trabajo de las respectivas escenas. Esto parece ser fundamental a causa de la psicosis recientemente padecida y de la consiguiente pérdida de los límites entre lo real y lo irreal.

Recalcar los límites existentes del "yo", del papel interpretado (el distanciamiento del personaje) es una de las tareas fundamentales del profesor en su trabajo con el grupo. El discernimiento entre lo real y lo teatral es indispensable, para que no se repita la pérdida de límites. La discusión sobre el personaje interpretado, la comprensión de su conducta, pensamientos y sentimientos; la reflexión de los sentimientos propios despertados por el papel y el juego, constituyen no solo una vía de autoconocimiento, sino también de distanciamiento del mundo representado.

La conciencia de su carácter ficticio crea una sensación de seguridad y brinda la oportunidad de ensayar nuevos comportamientos.

El humor es también un medio conscientemente utilizado con el fin de liberar energías dentro del grupo, creando un buen ambiente y una sensación de seguridad. Puesto que la mayoría del grupo está constituido por personas afectadas por el síndrome negativo (tristeza, retraimiento, disminución de energía) esto no es tarea fácil. Sin embargo, cuando el grupo adquiere coherencia y sus miembros empiezan a cooperar, cada encuentro queda impregnado de buen humor y aunque no todos quieran o sepan bromear, todos son capaces de reír.

Un elemento inseparable del trabajo del grupo es que los monitores y/o profesores acompañen de cerca a los actores en su confrontación con el papel y les afiancen adecuadamente, a medida que vayan superando las dificultades en el juego.

Taller en Fase 2

Objetivos: Desarrollo emocional, imaginación y sueños.

Medio: Imaginería.

Esta fase reeduca los hábitos de construcción de las imágenes mentales y emocionales vinculadas a la comunicación para la optimización del funcionamiento de las partes integrantes del sistema (comunicación relacional).

La motivación y la imaginación son dos grandes fuerzas inherentes a todo ser humano en su hacer creativo y productivo. Por lo tanto, si el individuo no expresa estas fuerzas en su trabajo diario, no significa que carezca de ellas, sino que en su ámbito laboral la relación comunicativa está retroalimentándose negativamente, no permitiendo explotar todo su potencial.

Esta propuesta se centra en cómo optimizar y cómo ocurren los procesos y dinámicas interpersonales que afectan tanto a los individuos como a las redes de trabajo y los eventos que construye diariamente. En vez de porqué algo ocurre, o cuál es su causa.

El sistema de comunicación relacional se interesa en el qué ocurre y cómo ocurre, los procesos y dinámicas. Desde esta perspectiva, es constructivista pues construye modelos, intenta explicar cómo se construyen las relaciones, las comunicaciones, los eventos.

Al finalizar esta fase los participantes deberían ser capaz de:

- * Aplicar técnicas de desbloqueo emocional y cognitivo que faciliten la asertividad en la relación de comunicación sistémica.

- * Aplicar ejercicios y técnicas de imaginería y trabajo de cuerpo para construir mejores imágenes mentales emocionales.

- * Aplicar técnicas de comunicación verbal y no verbal para el manejo asertivo de la comunicación relacional.

- * Aplicar técnicas de autoregulación anímica que disminuyan el estrés relacionado con la comunicación relacional.

Lo anterior se busca lograr desarrollando contenidos duros, tales como:

- * Metamensajes y metáforas.
- * Perspectiva sistémica y cuántica de las relaciones. Se habla de relaciones, flujos, campos, sinergia.
- * Bloqueos emocionales que interfieren la comunicación asertiva.
- * Comunicación verbal, gestual, proxémica⁸ y corporal.
- * Principios básicos de la Gestalt, la Programación Neurolingüística y el Constructivismo.
- * Comunicación generadora de soluciones y posibilidades.
- * Feed back, evaluación y consejo.
- * Cooperación vs. Competencia.

⁸ Es una forma de comunicación no verbal: es la relación de espacio físico y acción humana, es decir, la proximidad corporal de los interlocutores.

Taller en Fase 3

Objetivo: Dominio del lenguaje y del entorno.

Medio: Salidas a terreno e intervención del medio.

En las salidas a terreno el alumno deberá improvisar, intervenir una realidad determinada por coordenadas físicas a través de la ficción, ficción que será el soporte de un análisis fílmico, el desarrollo de un cine vivo, sin film, sin más cámara que el ojo y la construcción simultanea de tantos mundos y formas posibles como imposibles e innumerables puntos de vistas presentes en los participantes. Cada uno sería actor y espectador (fundamento teatro pánico de Jodorowsky, con la diferencia en que aquí .todo es simultaneo).

Jodorowsky señala⁹: El actor, debe intentar interpretar su propio misterio, exteriorizar lo que lleva dentro. Uno no va al teatro para escapar de sí, sino para restablecer el contacto con el misterio que somos todos. El teatro me interesaba menos como distracción que como instrumento de autoconocimiento. Por ello, sustituí la «representación» clásica por lo que llamé «lo efímero pánico».

¿Qué es exactamente «lo efímero pánico»? «Para llegar a la euforia pánica hay que, en primer lugar, liberarse del edificio teatro». Desde el punto de vista arquitectónico, sea cual sea la forma que tengan, los teatros están concebidos para actores y espectadores; obedecen a la ley primordial del juego, que consiste en delimitar un espacio, es decir, aislar la escena de la realidad, y por eso mismo imponen (principal factor antipánico) una concepción a priori de las relaciones del actor y del espacio. Antes que nada, el actor debe servir al arquitecto y después al autor. Los teatros imponen movimientos corporales, aunque, en general, sea el gesto humano el que determina la arquitectura. Al eliminar al espectador en la fiesta pánica, se elimina automáticamente la «butaca» y la «interpretación» ante una mirada inmóvil. El lugar donde acontece «lo efímero» es un espacio no delimitado, de tal manera que no se sabe dónde comienza la escena y dónde comienza la realidad.

⁹ En su libro: Psicomagia. Autor, Alejandro Jodorowsky.

Las herramientas para esto serán la imaginación, la creatividad, la lucidez y capacidad lúdica de los alumnos. La interacción con el medio. La observación.

CAPÍTULO 3.- LA EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS

Esta evaluación no esta planteada desde la calificación sino desde la reflexión comparativa ante los resultados.

La evaluación es uno de los aspectos fundamentales del acto educativo, ya que es la herramienta de que disponen los actores de este acto para obtener informaciones sobre el progreso de los aprendizajes y para la toma de decisiones para el logro de las metas. Se define como un proceso sistemático de recolección de información, que se aplica durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y que se emplea, fundamentalmente para reorientar las actividades tanto del estudiante como las del docente, procurando mejores resultados de aprendizaje. Este proceso gradual y continuo, determina hasta que punto se están logrando los objetivos¹⁰.

Evaluamos para detectar y/o corregir errores relacionados con los procesos que intervienen en el acto educativo, retroalimentando a los participantes para ayudar al logro de los objetivos de aprendizaje propuestos; reconociendo los distintos elementos conformadores del proceso didáctico y posibilitando la mejora de las acciones en curso.

Además se estimula el aprendizaje de los alumnos informándoles de sus éxitos. Se logra calificar y acreditar (certificar) el dominio de los aprendizajes de los alumnos. Estimando la efectividad de la labor del educador para que venza sus deficiencias y aumente sus aciertos.

Existen Diferentes Planteamientos para determinar que se debe evaluar, la educación tradicional plantea que se deben evaluar los contenidos “aprendidos” por el alumno. La tecnología educativa plantea que deben evaluarse las

¹⁰ Tesis de Fernando Brenes Espinosa, en texto “La educación virtual”.

conductas observables terminales que se manifiestan a través del logro de unos objetivos específicos de aprendizaje.

Se debe evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje a plenitud y tomando en cuenta toda la riqueza de elementos implicados en él.

Según Martín López Calva¹¹ lo que se debe evaluar es la calidad de atender, entender, juzgar y valorar la asignatura estudiada en cada alumno. Lo que implica:

Atender. Cantidad y calidad de los datos que aporta el alumno, ya sean memorizados, investigados, creados.

Entender. Cantidad y calidad de los conceptos que el alumno muestra que ha comprendido por la forma como los formula.

Juzgar. Calidad, validez y solidez de los juicios de verdad que el alumno afirme (bien sustentados y lógicamente estructurados).

Valorar. Calidad y profundidad de las deliberaciones que el alumno haga respecto a las implicaciones éticas que haya en lo que esta estudiando.

Se evalúa utilizando todas aquellas técnicas e instrumentos que permiten recoger informaciones sobre las dimensiones cognoscitivas, procedimentales y afectivas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ejemplo: La observación y registro de situaciones críticas, las pruebas escritas, ya sean objetivas o de ensayo, los análisis de casos, los trabajos de investigación entre otros.

¹¹ ESPECIALIZACIONES FUNCIONALES E INVESTIGACIÓN REFLEXIVA DE LA PRÁCTICA DOCENTE.

Publicado en : “Revista latinoamericana de estudios educativos”. No. 3-2000.

3.1- Evaluación Y Calificación.

En primer lugar es necesario diferenciar entre calificar y evaluar. La evaluación en el contexto académico se entiende como un proceso de retroalimentación que permite reorientar permanentemente la práctica educativa en función de su mejoramiento. Para ello se generan espacios en forma periódica para permitir esta retroalimentación.

La calificación encierra una medición, una cuantificación. Medición se refiere a cantidad. Hace referencia a elementos susceptibles de ser observados y comprobados.

- Evaluación Implica una valoración.

Valoración se relaciona con calidad.

- Valorar algo implica tomar en cuenta incluso elementos de tipo subjetivo (opiniones, sentimientos, esfuerzos).

Calificación y evaluación son procesos complementarios y aliados que proveen información que facilita la toma de decisiones.

La evaluación efectiva usa una variedad de métodos, formativos y sumativos, que ayudan a identificar los logros y monitorear el progreso.

Métodos formativos: enfatiza la retroalimentación, involucra a los alumnos, modela la calidad, criterio, pasos a seguir, objetivos claros, auto-estima, comunicación, propiedad/responsabilidad de y para el proceso de aprendizaje, auto-evaluación/auto-corrección y auto-calificación. Estos son de gran valor por que contribuyen al aprendizaje propio mientras que los métodos sumativos no lo hacen por sí solos.

Métodos sumativos: enfatiza objetivamente, exámenes, pruebas y calificación en grupo. Estos proveen una buena medida del progreso y logros en la enseñanza y el aprendizaje siempre y cuando se usen instrumentos validos y fiables.

3.2- Tipos De Evaluación.

Esta clasificación atiende a diferentes criterios. Por tanto, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los impulsores o ejecutores de la misma, a cada situación concreta, a los recursos con los que contemos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores.

Según su finalidad y funcionalidad.

A - Función formativa: la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.

B - Función sumativa: suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

Según su extensión.

A - Evaluación global: se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones de los alumnos, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad

interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible. El modelo más conocido es el CIPP de Stufflebeam.

B - Evaluación parcial: pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de un alumno, etc.

Según los agentes evaluadores.

Evaluación interna: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. * Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas. * Heteroevaluación: evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Claustro de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.) * Coevaluación: es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

Evaluación externa: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc. Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o

programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

Según el momento de aplicación.

A - Evaluación inicial: se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.

B - Evaluación procesual: consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

C - Evaluación final: consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

Según el criterio de comparación.

Cualquier valoración se hace siempre comparando el objeto de evaluación con un patrón o criterio. En este sentido, se pueden distinguir dos situaciones distintas:

A - En caso de que la referencia sea el propio sujeto (sus capacidades e intereses, las metas que se había propuesto alcanzar, considerando el tiempo y el esfuerzo invertidos por el sujeto, y teniendo en cuenta sus aprendizajes previos) o cualquier otro objeto de la evaluación en si mismo (las características de partida de un programa, los logros educativos de un centro en el pasado, etc.), estaremos empleando la AUTOREFERENCIA como sistema

B - En el caso de que las referencias no sean el propio sujeto, centro, programa, etc., lo que se conoce como HETEROREFERENCIA, nos encontramos con dos posibilidades:

1) Referencia o evaluación criterial: Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas. Es el caso en el que comparamos el rendimiento del alumno con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa.

2) Referencia o evaluación normativa: El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas o profesores).

Lo correcto es conjugar siempre ambos criterio para realizar una valoración adecuada, aunque en el caso de la evaluación de alumnos, nos parece siempre más apropiada la evaluación que emplea la autorreferencia o la evaluación criterial. El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto de nuestra evaluación.

3.3- Pasos Para Una Evaluación Creativa.

a) Valorar la creatividad (Hemisferio Derecho) con igual porcentaje de ponderación que la información y el desarrollo lógico racional (Hemisferio Izquierdo). Celebrando y destacando las respuestas que presentan productos originales y eficaces proponiendo siempre mejoras para cada proceso (Evaluación optimizadora).

b) Usar actividades, tests y técnicas creativas para evaluar la creatividad. Se debe aplicar las mismas técnicas y actividades creativas de clase como ejercicios de evaluación y diagnóstico proyectivo cualitativo.

3.4- La Evaluación Del Estudiante De Cine.

El cine entendido como carrera artística no puede estar ajeno a la metodología del arte. Sus profesores deben ser maestros dominadores de los principios de creación artística. “El maestro de arte debe enseñar la manera de crear la belleza a un joven de tal o cual ideología, y cuando recibe sus ensayos creativos deberá corregir las faltas y guiar su mano en el dominio de las formas, porque sin dominar las formas el fondo quedará sin fuerza, y por elevados que sean sus ideales doctrinales, estos no serán transmitidos”. (Rafael Sánchez)¹²

El uso de las formas es palpable, la capacidad de transmisión también. El profesor debe avocarse a esta tarea para evaluar. Debe conocer los procesos individuales, entender la capacidad de concreción, de idear y manejar una obra por parte de sus alumnos.

En taller si bien se miden los objetivos duros, debe darse el espacio para medir las facultades creativas eficaces y eficientes. Sánchez nos indica al respecto que el fenómeno artístico es ante todo un hecho y una operación interior del hombre

¹² En libro: Montaje cinematográfico, arte de movimiento

entero, con todas sus facultades armónicamente ocupadas en comunicarse. Fenómeno, es todo aquello que aparece, lo que se manifiesta. Sánchez, en su libro: Montaje cinematográfico, arte de movimiento. Propone para el análisis de este fenómeno el dominio de las facultades creativas (materia prima, facultad imaginativa, fondo y forma, la abstracción, reserva de los despojos, la resonancia afectiva, la inteligencia creadora, la idea artística) y de los principios fundamentales de la forma artística (unidad, repetición unificante, ritmo, variedad, contraste, desarrollo progresivo, ciclo total, selección, estilización, espacio-tiempo). Estos puntos desarrollados en el libro nos determinan los elementos básicos para un intento de evaluación de la obra cinematográfica, además de los aspectos propios de la disciplina. Al igual que Sánchez, desde la disciplina de la estética también se proponen otros ítem a evaluar por lo cual los menciono solo como ejemplos.

El dominio de la técnica será la base para el dominio de la transmisión del discurso a través de la forma fílmica, y deben evaluarse de manera progresiva y simultánea tanto los aspectos formales, abstractos, íntimos y externos de la obra.

En la carrera de cine el trabajo individual está insertado en un trabajo de equipo por lo que en lo que al taller se refiere las habilidades organizativas también son evaluables, como se resuelve la contingencia y se dominan los factores ambientales serán relevantes al momento de construcción, de sociabilizar las obras y darlas a conocer.

CAPITULO 4.- LOS ACTORES DEL APRENDIZAJE CREATIVO

Se plantea la necesidad imperiosa de preparación y perfeccionamiento del cuerpo académico y del alumnado para sobrepasar las barreras u obstáculos que se presentan al momento de enseñar el cine. Fundamentando desde la enseñanza de las bellas artes se puede referir ciertos elementos que deben considerarse al momento de diseñar una metodología u objetivo educativo, elementos que deben manejar todos los actores que intervienen, reciben, detentan u otorgan el aprendizaje.

En las escuelas de Bellas Artes ha de enseñarse a investigar, innovar e inventar los propios procesos y modelos de creación artístico-cultural como respuesta a uno mismo y a la problemática inmediata y universal. Esto reclama el aprendizaje y ensayo sistemático de una nueva metodología Tecnocreativa y una nueva concepción curricular de los planes de estudio, diametralmente diversa del sistema napoleónico igualitario y uniformador (sin autonomía), compulsivo y obligatorio (sin opciones), enciclopédico, cerrado y aburrido (centrados en el profesor, en la explicación y en la sobre información; Hay que saberlo todo y experimentarlo todo por encima, superficialmente sin ir al fondo, a la esencia, sin que se asimile reflexiva y precisamente nada, de modo que ni el alumno vaya cambiando y creciendo, sin dejar de ser el profesional (no se tiene en cuenta el rol y la tecnología, los objetivos y la dinámica que desempeñan los profesionales reconocidos y los expertos).

4.1- Modelo Curricular. El Escenario De Los Actores.

Un currículum de Bellas Artes abierto y creativo no se parece casi en nada a los en uso. Hay que destruir el modelo existente, que está "indeleble" en la concepción y la praxis de todos los profesores universitarios. ¿Precisan estos de un lavado crítico y "denso" de cerebro, para que puedan imaginar y soñar

concebir y planear otros modelos ahora "inexistentes"? sin duda ésta es una tarea ímproba, que requiere mucha imaginación y la práctica de la nueva metodología creativa propugnada, con un seguimiento evaluador de mejora de largo alcance.

El nuevo modelo curricular para Bellas Artes ha de responder al nuevo estilo de aprendizaje preconizado por la psicología cognitiva de Ausubel y la humanística-creadora no directiva de Rogers y Maslow, mostrando estas dimensiones básicas:

a) Curriculum autónomo y personalizado: Centrado en los intereses y temores, decisiones y responsabilidad de cada alumno, de modo que los planes de cada alumno han de diferir, al estar elaborados individualmente por ellos con el asesoramiento del tutor.

b) Curriculum significativo y motivador: Impulsa a comprender los fines y sentido de lo que se decide y hace, incita a la proyección al medio personal y social de los que se aprende y genera un surtido artístico y personal del trabajo.

c) Curriculum constructivo-creativo: El alumno ha de construir sus propios conceptos, sus modos y procedimientos de acción, su valoración y mejora de procesos y obras. El alumno ha de ser un creador e inventor en lugar de reproductor; ha de dominar los procesos, actividades y técnicas creativas.

d) Curriculum inductivo-práctico: Se ensaya, se yerra y rectifica en talleres especializados. Para facilitar este enfoque didáctico cognitivo creador y autónomo, el currículo ha de modularizarse en un numero indefinido de talleres "monográficos prácticos y teóricos", que pueden cambiar cada año. Las asignaturas generales (Hª del arte) prácticamente desaparecen, repartiéndose en numerosísimos talleres de 1, 2 ó 3 créditos (1 crédito=10 horas) (Cubismo, Expresionismo alemán, Picasso Cubista, Matisse, arte provera, puntillismo, etc.)

y ofreciéndole además como una propuesta histórica la evolución del concepto, corrientes y estilos del arte (o de la pintura, la música, la escultura y la arquitectura) mediante conferencias, debates y prácticas.

En este enfoque curricular la clarificación y el desarrollo de la propia carrera, conlleva un proyecto de arte desde el comienzo de la misma, que se va enriqueciendo en cada Taller con el trabajo personal y el de los compañeros.

4.2- Prioridad Integradora De Objetivos Creativos Para La Educación Artística.

a) Desarrollar destrezas cognitivo-perceptivas (el ojo y la percepción figural), crítica, comparativas (la inteligencia discursiva), resolución de problemas y toma de decisión (la inteligencia práctica)

b) Desarrollar las capacidades Creativas de invención e imaginación, fundamentales e imprescindibles para poder hacer un trabajo artístico innovador y originario de modo efectivo y sistemático.

c) Impulsar la auto-expresión del mundo consciente e inconsciente» de las presiones, represiones y frustraciones personales y sociales, logrando clasificar y proyectar el propio espíritu y configurando un estilo personal y único, indescriptible e inefable.

d) Desarrollar las destrezas, habilidades y técnicas plásticas apropiadas, en consonancia con los tres objetivos anteriores y para su potenciación y logro, es decir, se debe enseñar una destreza pictórica X puesta al servicio de la auto-expresión (no de la reproducción), de la innovación e inventiva (adaptándola, recreándola y pensando usar otra jamás usada) y del desarrollo de la inteligencia total reflexiva y crítica (contradicción, diferenciación, crítica, problematización, etc.)

Para realizar este nuevo enfoque, el profesor debe experimentar cada objetivo en su trabajo artístico, desarrollando su capacidad inventivo-imaginativo y su sentido crítico-transformador, de modo que aplicando éstos mismos procedimientos y tácticas creativas, se convertirá, sin duda, en un estimulador de procesos liberadores y creativos en los alumnos.

Los fines últimos, entre otros, en relación al estudiante de cine, son:

- a) Generar artistas creadores, potentes en el control y manejo de su proceso técnico creativo.
- b) Formar alumnos bien informados y entrenados en las técnicas plásticas, actorales y fílmicas.
- c) Desarrollar el sentido y la sensibilidad estética ante cualquier fenómeno artístico o humano
- d) Formar docentes "de arte" que ilusionen y transmitan en la práctica el sentir, expresar y actuar artístico creativo a la población en general, "Ser creativo es privilegio de todos"

Éstos fines se pueden confrontar "al unísono" y alcanzar con un enfoque tecnocreático¹³, que "asimila" y deshace estos dilemas y contradicciones clásicas de la enseñanza en una síntesis dialéctica superadora.

- a) Individualismo vs. socialización grupal

* Aprendizaje individual privado frente al de grupo interventor con actividades de Arte público.

¹³ Teoría estructurada en un paradigma integrador de «pensamiento y acción divergente». camino de una autorrealización plena paulatina y permanente, mediante procesos y técnicas de expresión y creación total, de innovación e invención cooperativa y comunitaria.

* Imposición de la cultura socio-artística dominante y conformadora vs. creación y rebeldía personal para ser y hacerse "peculiar" y único.

b) Información vs. acción creativa y reflexiva

* Información rica (amplia y exhaustiva) vs. asimilación "profunda y útil.

* Acción creativa práctica vs. reflexión teórica sobre el arte y la obra propia.

c) Uniformización reproductora vs. autonomía inventiva

* Enseñar para uniformar vs. Desarrollar las características idiosincráticas diferenciadoras en cada uno con autonomía e inventiva.

*Imitar y reproducir vs. recrear y divertir, transformar e inventar.

* Ser uno mismo, único e irrepetible vs., ser una moneda de cambio uniforme e igual a las demás.

d) Control externo vs. autodecisión

* Evaluar, dirigir y controlar al alumno por el profesor y el sistema vs. reflexionar y decidir por sí, autocontrolando el presente y el futuro: Ser autónomo o ser adiestrado (alienado).

En el modelo tecnocreático de la enseñanza artística el profesor debe ser un especialista; e investigador en el control y superación de esos dilemas ejercitándose personal y grupalmente (con otros colegas de su departamento) en ambos extremos y en la aplicación simultánea de las mismas en una síntesis superadora:

- a) Saber crear solos y en grupo, para un arte privado y público, manejar y usar la cultura dominante para la transmisión de ideas.
- b) Tener una visión panorámica de la cultura y el arte de hoy y actuar con radical trasgresión en una corriente y después en otra, crear y reflexionar sobre sus procesos y resultados.
- c) Desarrollar destrezas y automatismos generales y dar iniciativa para cambiarlos e inventar otros, imitar creativamente, variando "irónica o cínicamente", uniformarse y desuniformarse (distinguiéndose).
- d) Aceptar directrices "diversas" e integrarlas en la propia auto-orientación. Diseñar e impulsar estas dinámicas en el currículo y en las propias clases mediante metodologías creadoras.

4.3- Herramientas De Un Profesor Creativo. La Tecnocreática.

Como herramienta básica o de inicio, se propone que el profesor maneje lo que es una metodología tecnocreática, clave e indispensable para una educación artística radicalmente innovadora.

La metodología docente tradicional se caracteriza por su mecanicismo informativo, imitativo y reproductivo: El profesor informa y propone modelos o formas de hacer, que el demuestra o muestra; el alumno reproduce esa información e imita esos modelos y destrezas para demostrar que los domina; es evaluado positivamente en la medida en que su obra se acerca al modelo o muestra unas destrezas semejantes a las exhibidas por el maestro. Este enfoque es inadmisibles en una enseñanza artística que tenga como fin la estimulación de los procesos creativos e inventivos de todos los alumnos para que produzcan otros procesos y procedimientos innovadores y únicos; justo todo

lo contrario de lo que persigue una docencia "adoctrinadora y uniformista" que fabrique por docenas y centenas artistas clónicos, idénticos a un modelo.

La metodología Tecnocreática se sitúa en las antípodas de la enseñanza informativa, reproductora de lo establecido, de la cultura y formas predominantes.

Los fundamentos básicos de la tecnocreática son la libertad e iniciativa personal y grupal, la experimentación lúdica continua, la información amplia y contrastada en la práctica, la espontaneidad desinhibida y liberada de miedos y prejuicios, la rotura transgresora de normas, moldes y formas preestablecidas, etc.

La tecnocreática requiere y estimula un ambiente permisivo y liberador, innovador y rico, apreciador y encauzador de lo nuevo y lo loco, lo absurdo y lo imposible, lo irracional y lo fantástico, pues lo racional y convencional, lo rutinario y controlado, lo posible y lo real ya es lo cotidiano.

La tecnocreática fomenta, alimenta y crea esos fundamentos y clima "favorecedor" de la creatividad individual y grupal institucional y comunitaria, pues sus métodos y procedimientos simular y estimulan los procesos de pensamiento creador: Visualización internas e imágenes mentales, divergencia innovadora, inventiva sorprendente, analogía directa y distante, combinatoria "lógica y loca", problematización resolutoria, etc.

La tecnocreática es un conjunto de procedimientos y métodos de pensamiento creador e imaginativo aplicables a todos los campos del saber, de la docencia y del trabajo profesional y cultural y muy especial y fácilmente en las actividades artísticas y científicas.

El Brainstorming o Torbellino de Ideas es el método elemental y básico de creatividad, el primero en ser desarrollado por Osborn en 1954. Sobre él he

escrito una monografía (Prado, 1982) que lo convierte en método docente participativo. Después han sido desarrollados otros métodos como la imaginiería guiada (Lazarus), el relax imaginativo (Prado 1988), la sinéctica de Gordon, la analogía inusual (Prado 1988 y 1993). El número y variedad de procedimientos creativos pasa de 200 (Martín y Torre 1991).

Sobre el Brainstorming como instrumento de intervención es analizado más adelante.

Un profesor creativo, es un profesor con liderazgo. (*) Se reconocen 21 responsabilidades asociadas al liderazgo docente, estas son:

- | | |
|-------------------------------------|-------------------------------|
| - Cultura | - Relaciones con el entorno. |
| - Orden. | - Incorpora / Participa. |
| - Disciplina. | - Afirmación. |
| - Recursos. | - Relaciones. |
| - Currículo, Enseñanza, Evaluación. | - Agente de cambio. |
| - Enfoque. | - Optimizador. |
| - Conocimiento del Currículo. | - Ideales / Creencias. |
| - Visibilidad. | - Monitores / Evaluadores |
| - Estímulo cotidiano. | - Flexibilidad |
| - Comunicación. | - Conciencia de la situación. |
| | - Estimulación intelectual. |

(*) Estudio realizado en 2003 que requirió la revisión de estudios de casi 1.100.000 estudiantes, 14.000 docentes y casi 3.000 colegios. De Waters, Marzano y Mc Nulty (2003)

El profesor debe ser sensible a los problemas de los alumnos y de la sociedad, conocedor de su entorno, abierto a todo tipo de técnicas y medios que ayuden al proceso de aprendizaje y a la clarificación del mensaje.

Las técnicas de estudio, a las que tanta importancia se ha dado en los últimos años, son todas ellas técnicas de creatividad, ya que proponen alternativas diferentes con resultados distintos para cada individuo, y a éste en relación con cada materia o disciplina. Los medios, en muchos casos son interactivos sin negar ninguno de los que proponen las nuevas tecnologías.

El profesor creativo está al día en contenidos, sucesos y medios, Acepta todas las ideas por inusitadas que parezcan y las lleva a reflexión personal y a debate del grupo cuando es necesario. Respeta las ideas fantásticas o poco frecuentes.

- Hace ver a sus alumnos que sus ideas son valiosas.
- Introduce en las aulas actividades no sujetas a evaluación.
- Ayuda al alumno a autoevaluarse.
- Brinda oportunidades para el aprendizaje espontáneo, que se da por propia iniciativa del alumno.
- Aplica el Brainstorming o torbellino de ideas como elemento de sugerencia de ideas.
- Utiliza las nuevas tecnologías como modo de buscar ideas, aportar elementos visuales y sonoros y conectarse con otros mundos.
- Incita a los alumnos a buscar nuevos caminos, nuevas formas de expresión y de búsqueda de información.

Por la propia naturaleza de su praxis los profesores, sea cual sea su especialidad, tienen que comportarse en la forma característica de la persona creativa. Deben darse cuenta de lo que sucede en la clase y ser sensibles a ello. A fin de ser eficaces, deben percibir las necesidades de sus alumnos y conocer aquello por lo cual se sienten motivados y capacitados para aprender.

Los profesores han de ser flexibles, capaces de enfrentarse constructivamente con hechos imprevistos, con cambios de última hora en programas y planes, y con nuevas situaciones que se originan en las actividades de sus alumnos y

desconciertan a la dirección. Deben ser espontáneos, capaces de reaccionar rápidamente y con confianza ante los acontecimientos.

El profesor debe investigar y entrenarse en los temas que requiere para la implementación de un taller creativo.

4.4- Herramientas de un Alumno Creativo.

La autoestima	Investigador
Capacidad critica	Autónomo
Punto de vista	Lúdico
Objetividad	Iniciativa

Todas estas características a desarrollar en los alumnos cuentan con innumerables recursos pedagógicos que debe elegir el profesor del taller, dependiendo del nivel de este, lo importante es que el alumno en cada una de sus actividades tenga presente los objetivos educativos y lleve una agenda de método y programa. En esta agenda el alumno medirá su grado de desarrollo y llevará en forma de bitácora las actividades realizadas.

Otras herramientas viene en el ser de los alumnos, en sus genes y su modo personal es ahí como elementos tales como: La pulsión creativa, La espontaneidad, el instinto se conjugan con las del ambiente y el azar. Es en esta última esfera donde el taller debe entenderse como el espacio y ambiente ideal para la creación, debe ser el provocador de las condiciones naturales e inquietudes de los estudiantes.

En relación al instinto y la pulsión creativa Bresson habla de la imposibilidad del arte sin espontaneidad, invención, improvisación. La búsqueda de la verdad a través del momento presente.

Lo espontáneo se relacionaría con el instinto, es decir la pulsión creativa tendría antecedentes biológicos, condición de natura que lleva el alumno al aula independiente de su contexto sociocultural.

En su libro “Sentimiento y creación”, Ángel Rupérez reflexiona acerca que el origen de la inspiración son innumerables. Rupérez esboza una teoría sobre ese origen de la pulsión creativa, partiendo de lo que él llama la experiencia interior. Tomando como referentes claro a los poetas románticos ingleses, Rupérez afirma que la experiencia interior es un proceso creativo mediante el que las vivencias humanas, después de asimiladas, se transforman en conocimiento que exige ser vertido en una obra de creación. El mero hecho de vivir y observar se convierte en la mejor fuente (casi la única, en realidad) para encontrar una inspiración que para el autor existe sólo dentro del artista. Es la imaginación del creador la que se ocupa de que las experiencias vivenciales se conviertan en una especie de saber, intuitivo y oscuro, de lo humano, y el hecho de escribir (o pintar, o esculpir, o filmar) las dota de sentido, tanto para el artista (que a través del proceso de creación «comprende» -o lo intenta- lo que su memoria retenía) como para el receptor de la obra (que puede penetrar en lo profundo del conocimiento humano por empatía).

La teoría de la experiencia interior está claramente sustentada por las tesis de Wordsworth y Coleridge: la diferencia entre fantasía e imaginación, la potencia creadora de la mente del poeta, la importancia de la naturaleza y su observación como fuente de material poético. Fueron justamente los escritores del movimiento romántico los que se desligaron de las doctrinas clasicistas de la imitación y el fiel reflejo de la realidad para dotar de poder al yo del artista.

Las conexiones que existen entre el sentimiento vital y la necesidad de crear obras artísticas. La primera y fundamental es la necesidad de acceder al conocimiento, siquiera de forma vicaria (ya sea como hacedor o como receptor): la creación, el arte, permitirían alcanzar un cierto grado de sabiduría acerca del mundo que nos rodea, porque la ignorancia ontológica del ser humano lo llama a buscar respuestas constantemente. El arte sería un camino tan válido como la

filosofía, para llegar a esas respuestas, si bien, como es lógico, nunca se consigue un conocimiento exhaustivo.

Otra conexión es la temporal: la obra artística es, por definición (aunque no sea exacto), perdurable y casi eterna. Dado que el arte encarna los principios más excelsos de la condición humana, el hecho de crear convierte a su autor, también, en perdurable. La obra no tiene termino, el autor la abandona y esta sigue. En ella la perdurabilidad y la constante del tiempo y la memoria donde esta no es un instrumento pasivo (encargado de traer de vuelta los acontecimientos pasados), sino que elabora y aporta un sustrato gnoseológico sobre aquello que alumbra.

CAPÍTULO 5.- ANÁLISIS TEÓRICO-PRÁCTICO

La experiencia práctica en la actualidad se basa en teorías del aprendizaje que ayudan a la construcción de modelos, cada modelo es único en su singularidad de grupo humano y responde también a principios generales de conducta. Para un manejo efectivo y científico de intervención es necesario adentrarse aunque sea someramente en estas teorías.

5.1.- Análisis Comparativo de teorías del aprendizaje.

Las teorías del aprendizaje conforman un variado conjunto de marcos teóricos que a menudo comparten aspectos y cuestionan otros o incluso, suponen postulados absolutamente contradictorios. A fin de organizar las diferentes vertientes que aquí se exponen, ofrecemos un pequeño esquema propuesto por Pérez Gómez y Sacristán (1992):

Teorías del aprendizaje:

- * 1 Las teorías asociacionistas
 - 11 Condicionamiento básico
 - 12 Condicionamiento instrumental u operante
- * 2 Las teorías mediacionales
 - 21 Aprendizaje social, condicionamiento por imitación de modelos
 - 22 Teorías cognitivas
 - + 221 Teoría de la Gestalt y psicología fenomenológica
 - + 222 Psicología genético-cognitiva
 - + 223 Psicología genético-dialéctica
 - + 224 La teoría del procesamiento de información

1. Las teorías asociacionistas

Estas son la teorías basadas en el conductismo que postulan el aprendizaje por condicionamiento a través del modelo de estímulo-respuesta (E--> R), dentro de las cuales pueden distinguirse dos corrientes

1.1. Condicionamiento básico

Siendo sus representantes Pavlov, Watson, Guthrie.

1.2. Condicionamiento instrumental u operante

Siendo sus representantes Hull, Thorndike y Skinner.

2. Las teorías mediacionales

Durante el presente siglo, y como reacción a las interpretaciones del aprendizaje inspiradas en el conductismo se desarrollan y se transforman diversas teorías psicológicas que englobamos, en términos generales, dentro de la corriente cognitiva.

A pesar de importantes y significativas diferencias entre ellas, señalaremos las principales coincidencias:

1. La importancia de las variables internas.
2. La consideración de la conducta como totalidad.
3. La supremacía del aprendizaje significativo que supone reorganización cognitiva y actividad interna.

Dentro de las teorías mediacionales pueden distinguirse múltiples corrientes con importantes matices diferenciadores:

2.1. Aprendizaje social, condicionamiento por imitación de modelos.

Siendo sus principales representantes Bandura, Lorenz, Tinbergen, Rosenthal

2.2. Teorías cognitivas

Dentro de la línea cognitiva distinguiremos a su vez varias corrientes:

2.2.1. Teoría de la Gestalt y psicología fenomenológica

Siendo sus representantes Kofka, Köhler, Vhertheimer, Maslow y Rogers.

2.2.2. Psicología genético-cognitiva

Siendo sus representantes Piaget, Bruner, Ausubel, Inhelder.

2.2.3. Psicología genético-dialéctica

Siendo sus representantes Vigotsky, Luria, Leontiev, Rubinstein, Wallon.

2.2.4. La teoría del procesamiento de información

Siendo sus representantes Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual, Leone.

5.2.- Modos Prácticos de Intervención.

Basadas en tendencias filosófico-antropológicas para aplicar en la docencia lo que favorece la creatividad es:

a) No directividad:

- Potenciar la autonomía e interés personales

- Minimizar la directividad informativa y decisional

b) Experimentación:

- Potenciar el ensayo y error, la experimentación de todo y la búsqueda de lo único, genuino y original

c) Proyecto público:

- “Encenagarse” en el medio social y cultural: Transformarlo

d) Rebeldía provocadora:

- Impulsar la trasgresión de normas y procesos técnicos

e) Torbellino de alternativas de intereses, de tratamientos metodológicos, de fuentes y aplicaciones en cada tema

f) Propuestas para ser original e inventivo (Ejemplo: “Haz algo único: Inventa un bolígrafo”).

g) Hacer pequeños proyectos quincenales de proyección pública de lo aprendido

h) Hacer algo loco y absurdo, fuera de lo normal o convencional en cada tema

i) Plantearse Objetivos creativos

- Tener como ideal ser creativo, inventivo, fluido, fantástico en cada momento

- Explicitar como objetivos operativos la creatividad según un sentido multicomponencial: verbal y plástico, dramático y semántico, transformativo e innovador, inventivo y original, etc.

j) Proyectar lo creativo en la práctica y vida ordinaria, seguida de evaluación.

- Identificar claramente lo creativo por cada profesor de modo operativo y multidimensional
- Proyectar cada rasgo o componente creativo en objetivos-tarea de desarrollo en cada lección
- Hacer que lo creativo (inusual e infrecuente) sea moneda de uso diario

5.3- Aplicación del “Brainstorming”.

El “brainstorming” es el método creativo por excelencia. Sin embargo, se puede decir que es tan famoso como mal conocido. Muchas veces, por no conocerse bien sus principios, se usa de manera inadecuada y las ideas generadas a través de su empleo son escasas o no llegan a permitir la solución del problema. Aquí se presentan algunas claves y sugerencias para abordar un problema con mayores garantías de éxito a través de este método.

El objetivo del “brainstorming” es la producción de ideas para la resolución de un problema concreto.

Principios que rigen su funcionamiento

Para estimular a las personas a que aporten sus ideas hay que seguir varios principios:

- a) Aplazamiento del juicio o suspensión de la crítica: No se puede enjuiciar o criticar ninguna de las ideas que se aporten hasta que finalice la fase de producción de ideas.
- b) Cuantas más ideas, mejores resultados: En el periodo de producción de ideas, las ideas que se producen más tarde son mejores que las primeras.

c) La producción de ideas en grupos es más efectiva que la individual: Es conveniente alternar entre la producción de ideas en grupos y la individual.

Composición del grupo

El número de miembros ideal es el de 12: un director, un director asociado, cinco miembros regulares y cinco invitados. Los miembros invitados son distintos en cada sesión en función del tipo de problema que se quiera solucionar.

El número mínimo debe ser 4 miembros y el máximo 10. Por debajo surgen polémicas y por encima de 10 no da tiempo a que todos participen.

Funciones de los miembros del grupo

El Director: Se encarga de seleccionar a los miembros del grupo y de guiar la sesión. Al comienzo de la reunión deberá explicar los principios del “brainstorming” y dirigir la sesión de calentamiento.

Entre sus funciones está la de formular claramente el problema. En las reuniones donde nadie dé el paso para aportar ideas, él deberá sugerir algunas primero para romper el hielo.

Deberá mantenerse callado mientras el grupo participa e intervenir cuando no hay una buena afluencia de ideas o cuando no se cumplan las normas. También deberá guiar la sesión: conceder la palabra, indicar qué hacer en cada momento o qué técnicas emplear, reclamar sugerencias y evitar que se formen subgrupos. Aconsejará que en cada intervención sólo se aporte una idea.

El director no debe organizar las intervenciones por turnos, ni dirigir demasiado el proceso ni cortar la manifestación de otro.

Después de la sesión, deberá clasificar las ideas partiendo de la lista definitiva elaborada por el secretario.

El secretario: Su función es la de registrar las ideas por escrito a medida que van surgiendo. Es preferible recurrir a una pizarra o bloc gigante para la anotación. Numerará las ideas y las escribirá reflejando de manera fiel el contenido, asegurándose de que quien las ha emitido esté de acuerdo con lo escrito.

Las ideas se anotan sin poner el nombre de quien las haya aportado. AL final de la sesión, elaborará una lista con las ideas producidas.

Los participantes: Conviene que no haya diferencias jerárquicas. No es necesario que tengan experiencia previa en el problema (esto no afecta a los resultados).

Fases del “Brainstorming”

1. Al menos con un día de antelación, el director comunica por escrito a los participantes el problema que van a trabajar.
2. El director explica los principios del método y manifiesta la necesidad de que se sigan, insistiendo en el aplazamiento de críticas.
3. Precalentamiento. Conviene empezar la sesión con una ambientación de 10 minutos donde los miembros aportarán ideas a un problema sencillo y no comprometido. Es necesario cuando las personas no tienen mucha experiencia.
4. Cuando es complejo, conviene subdividirlo en partes y afrontar por separado la resolución de cada una de ellas.
5. Producción de ideas. Es la etapa de “brainstorming” propiamente dicha. Suelen bastar 20 minutos y nunca superar los 40 minutos.
6. Clausura de la reunión. Al final, el director da las gracias a los asistentes y les pide que permanezcan con el problema en sus mentes hasta el siguiente día, ya que les pedirá una lista de los pensamientos surgidos después de la reunión.
7. Incorporación de las ideas surgidas después de la reunión. Al día siguiente, el director llamará a todos los participantes para preguntarles por las ideas que han surgido desde el final de la reunión.
8. El secretario elaborará una lista con todo el conjunto de ideas (las aportadas durante y después de la reunión).
9. Clasificación de las ideas por categorías (es responsabilidad del director)
10. Selección de las ideas. Se dedica una sesión a revisar la lista de ideas, para seleccionar aquellas mejores. Es mejor que los miembros del grupo que haga esta selección no coincidan con los que aportaron las ideas. También conviene que sea número impar para facilitar las decisiones.
11. Presentación de las ideas seleccionadas. Es útil el emplear soportes visuales.

Técnicas lingüísticas para favorecer la producción de ideas.

La ausencia de crítica y autocrítica obliga a no utilizar determinadas expresiones inadecuadas. Hay dos tipos de frases que no cumplen con ese principio:

a) “Las frases asesinas”: Son frases que por su contenido negativo coartan la aportación de ideas. Estas frases aplastan las ideas de los demás. Algunos ejemplos son: “Nunca lo hemos hecho así”, “No va a funcionar”, “No tenemos tiempo, personal, presupuesto...”, “No va a dar buenos resultados”, “Va a significar más trabajo”, etc.

b) “Las frases suicidas”: Son frases que conllevan la idea de que los demás no nos van a escuchar o de que no van a valorar suficientemente nuestras aportaciones. Estas frases aplastan las propias ideas. Algunos ejemplos son: “Esto puede no funcionar, pero...”, “¿Les parece que sería posible...?”, “No lo he analizado bien, pero...”, “Si estoy equivocado corregidme, pero...”, “Puede no ser importante, pero...”, etc.

Una de las técnicas que pueden ayudar a estimular ideas positivas es recurrir a un sumario de preguntas estimulantes. Se conoce con el nombre de Lista de Control. En ellas no hay ninguna limitación. Algunas de estas preguntas pueden ser: “¿Qué más?”, “¿Qué podría hacerse con esto?”, “¿Cómo podríamos aplicar esto?”, “¿Qué podríamos eliminar?”, “¿Qué debería hacerse después de esto?”, etc.

Intervenciones del director

Algunas de las intervenciones que puede hacer el director son:

- “¿Puedes expresarlo más brevemente?": Supone intervenir para hacer que una idea sea lo más simple posible y poder anotarla.
- “No es necesario que expliques tu idea, sólo dila”: Con ello se evitan las especulaciones y ayuda a que la persona cuente su idea.
- “¿Cómo lo anotamos?": Es una sugerencia ante una idea no suficientemente clara o demasiado larga.
- “Me parece que esa idea ya ha sido dicha”: Para evitar repetir ideas que ya han sido anotadas.

- “Eso es valorar”: Esta observación es necesaria cuando alguien critica o valora la idea de otro.
- “Aceptemos la idea, ya habrá tiempo de valorarla después”: Es conveniente cuando alguien del grupo aboga por desechar una idea.
- “Cada cosa a su tiempo; ahora nos tenemos que limitar a aportar ideas”:

Intervención oportuna cuando los participantes, en vez de generar ideas, especulan, critican o dan explicaciones innecesarias.

La evaluación de las ideas

Es la etapa que sigue a la generación de ideas. En ella se desechan las que carezcan de valor y se analizan las más interesantes. Es conveniente que no se realice en la misma sesión ni en el mismo día que la de creación de ideas.

La evaluación puede hacerla el mismo grupo que generó las ideas, aunque es preferible nombrar a otro.

Los pasos son:

1. Fijar los criterios que servirán para seleccionar las ideas. Si es necesario también se ponderan esos criterios.
2. Se seleccionan las ideas que pueden tener utilidad práctica.
3. Se seleccionan las que puedan tener alguna utilidad, aunque ellas por sí mismas no sean una solución al problema.
4. Se seleccionan las ideas con cierta utilidad práctica, aunque puedan no parecer factibles.
5. Se seleccionan las ideas que sugieran la necesidad de contar con más información en alguna faceta del problema.
6. Se seleccionan las ideas más interesantes que ya hayan sido probadas.

Al final se tienen que tener 4 listas de ideas:

- Ideas de utilidad inmediata.
- Ideas que requieren mayor exploración.
- Ideas que suponen nuevos enfoques al problema.

- Ideas desechadas.

La decisión final supone la aceptación de la idea que cumpla con los criterios establecidos previamente, una vez que se han seleccionado las mejores mediante el tratamiento de las que figuran en las tres primeras listas.

Hipótesis

a) El aplazamiento de la crítica, característica fundamental del “brainstorming”, está justificado en la medida de que si se emplea demasiado pronto inhibe la producción de ideas. Así, el aplazamiento del juicio produce significativamente más respuestas de calidad que si ese aplazamiento no se da.

b) La cantidad produce calidad. Esta hipótesis se confirma en el “brainstorming”. Determinados estudios demuestran que, dividiendo el tiempo de aplicación de este método en dos partes, durante la segunda mitad se generan ideas de mejor calidad que durante la primera fase.

c) Respecto al número de componentes del grupo, parece ser que por encima de 8 miembros, se corre el riesgo de que se formen subgrupos y que la participación sea desigual, sobre todo cuando la sesión es muy corta. Además, hay muchas personas que si el grupo es relativamente grande, se ven inhibidas a la hora de aportar sus ideas. Por el contrario, por debajo de 6 miembros es más fácil que surjan polémicas.

d) Asimismo, este método favorece la creación de un buen ambiente de grupo y facilita la integración de las personas en el grupo. También evita conflictos entre los miembros, estimulando la participación.

REFLEXIÓN FINAL

En relación a experiencia personal y a modo de conclusión:

Todo fundamentado, no fantasioso, tiene como objetivo su aplicación. Toda este trabajo pretende llegar a desarrollar estrategias que logren transformar y a aprovechar de manera positiva los talleres en las carreras artísticas, especialmente el taller de cine, entendiéndolo como el gran medio para lograr avances significativos en la enseñanza de la disciplina.

No solo se apoya en teorías de aprendizaje del arte sino también en teorías propias de la pedagogía y la psicología educativa.

El TALLER se entiende como el taller anual y transversal que presentan las carreras de la comunicación y de las Artes Taller de carácter semestral a veces pero por su continuidad se puede hablar de Año e independiente si es de género ficción o documental.

En el actual contexto de demandas sociales por creatividad y denuncias de un sistema educativo cuyas prácticas usuales parecieran inhibirla, este proyecto se inserta en una línea de reflexiones, investigaciones y propuestas de posibilidades técnicas, viabilidad histórica y estrategias concretas para convertir al sistema de educación formal en un factor de potenciación de la creatividad y no de bloqueo.

En la investigación se indaga en una estrategia para el desarrollo de la creatividad y una metodología para el funcionamiento del llamado NUEVO TALLER. Un taller que resuelva las necesidades de integración y transversalidad de las artes efectivamente.

La dimensión de las prácticas de enseñanza para el desarrollo de la creatividad EN EL TALLER DE CINE tiene a la vez un potencial mayor para que la

estrategia logre impacto en los alumnos en el corto plazo, un valor estratégico. El contexto actual de gran conflictividad organizacional y administrativa en el sistema, hace muy amenazante la intervención directa en este ámbito, menos para provocar modificaciones en el sentido de la creatividad, que es contraria a la cultura educacional actual.

La metodología esta pensada para el desarrollo de una pedagogía que permita la enseñanza, la que espera tener mucho valor tanto para provocar en los profesores un cambio en los significados respecto del proceso de enseñanza aprendizaje, como para entregar pistas concretas para planificar un proceso de cambio en el sentido del taller nuevo, siempre en búsqueda de la innovación.

Constituye una metodología que permite actuar sobre tres dimensiones i) la relación que se entabla entre el maestro y el alumno, en tanto legitima o no la posibilidad del alumno de ejercer como sujeto creativo ii) la formación de competencias o habilidades para el actuar creativo, así como actitudes y valoraciones que lo fomentan o inhiben, y iii) la profundidad y significatividad con que se entregue el saber en cuestión, tal que permita o no, usar dicho saber para crear y transformar la realidad.

Los resultados pretenden aportar en primer lugar respecto del proceso de transferencia y apropiación de los profesores de talleres de cine, necesario para diseñar el perfeccionamiento docente.

Desde el punto de vista del aporte metodológico, si se logra una medición de impacto en los alumnos de la estrategia para la enseñanza que fomenta creatividad, permitirá ofrecer una estrategia concreta y probada para la enseñanza que permite aprendizajes profundos en los alumnos. Así mismo, la medición de impacto de la transferencia en los docentes, permite ofrecer metodología de transferencia concreta y probada en su efectividad, motivando la elaboración de instrumentos nuevos y validados.

BIBLIOGRAFÍA

- ARMENTA, Javier: "De la Intervención a la Facilitación en la Crisis, Un Modelo Centrado en la Persona". Revista Psicología y Educación U. de Bs. Aires. 2002
- GUIFORD, J.: "Creatividad y Educación", Editorial Paidós. 1991
- LETELIER, Sofía: "Caleidoscopio de la Creatividad", Ed. Universitaria. 2000
- MASLOW, Abraham: "La personalidad creadora". Editorial Kairos. 1994
- MATUS, Carlos: Planificación de Situaciones, Caracas, CENDES. 1976
- MATURANA, Humberto: "Emociones y Lenguaje en Educación y Política". 1990
- MATURANA, Humberto: "Formación Humana y Capacitación". 1997
- MATURANA, Humberto: "Transformación en la Convivencia". 1999
- MUCCHIELLI, Alex: "Psicología de la comunicación". Paidós. 1998
- RUIZ, Raúl: "Poética del Cine", Ed. Sudamericana. 2000
- SOLAR, M y SÉGURE, J.: Estrategias docentes. Su efecto en el desarrollo de la creatividad en los alumnos, Chile, Paideia. 1993
- SWENSON, Leland: "Teorías del Aprendizaje". Ed. Paidós. 1991
- UNESCO. (2001). Documento publicado en Internet:
www.unesco.org/culture/creativity/html
- VENTURINI, J. (1998). Publicado en Internet:
<http://Venturini.com/creatividad.html>
- YURI, L. (1999). Autoestima-Creatividad. Publicado en Internet:
<http://www.serbanca.laredweb.com.ar/autcrea.htm>