

premissas anteriores, e como isto relaciona-se com a tendência laboral em novos campos profissionais para os anos 2025/2013.

Palavras chave: design de interiores - tendências - currículo - aprendizagem - tecnologia.

Transposiciones y mediaciones para el uso del cine en la enseñanza del diseño

Gabriela Sagristani ¹

Resumen: Reflexionar acerca de la utilización del cine como material didáctico para la enseñanza académica del diseño implica visibilizar la articulación entre el cine como objeto cultural y su llegada a las aulas no exento de tensiones y mediaciones a los fines de insertarse en el ámbito académico. Implica también considerar y poner en relación para la construcción del conocimiento nuevos consumos culturales, en donde la imagen y la visualidad prima sobre otros lenguajes. Mediados por el consumo audiovisual y a partir del análisis del actual escenario, atravesado por nuevas tecnologías, ubicuo y multiforme, nos proponemos esbozar, construir y analizar procesos de enseñanza aprendizaje en donde el cine logra transponerse al ámbito de la formación específica disciplinar posibilitando la construcción del conocimiento desde prácticas significativas y genuinas.

Palabras clave: cine - aprendizaje - recurso didáctico - prácticas culturales.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 70]

⁽¹⁾ Licenciada en Artes (UBA). Profesor de Enseñanza Media, Normal y Especial en Artes (UBA). Docente de la Universidad de Palermo en el Área de Diseño Visual de la Facultad de Diseño y Comunicación.

Puntos de vista. mirar de reojo, desde abajo, desde adentro, para arriba, en los huecos. Mirarse uno mismo, de a dos, de a tres, entre muchos. Mirar con anteojos, lupas, microscopios (...) Mirar con los ojos, con los oídos, con las manos, el corazón. Mirar desde distintos puntos de vista. Mirar para curiosear, para dudar, para comprender, interpretar, construir, transformar. Mirar y volver a mirar para ver con ojos nuevos
Silvia Alderoqui-La educación en los Museos

Introducción

Desde el surgimiento de la escuela moderna, las imágenes han estado presentes de una u otra forma en la enseñanza. Ya sea como símbolos religiosos o nacionales, como ilustraciones que acercaban objetos o fenómenos naturales y sociales, o como forma de expresión y creación, jugando un papel importante en la transmisión y apropiación de la cultura dentro de los ámbitos educativos.

En los últimos años, impulsados por las nuevas tecnologías de la comunicación e información, el uso y apropiación que de las imágenes se hace ha atravesado de alguna u otra manera nuestro hacer en las aulas dando lugar a formas y sistemas simbólicos cada vez más subjetivos y complejos que permiten la relación, significación y apropiación entre lenguajes de diferentes campos por parte de nuestro estudiantes.

Inmersos en una cultura mediática multiforme y ubicua que tiende hacia lo participativo y la multialfabetidad, (Mirzoeff, 2003) entendemos que la ficción, el cine en particular, pero sin olvidar otros formatos como las series, los microrrelatos, etc. conforman un material imprescindible para construir conocimiento significativo en la actualidad.

El presente trabajo surge y toma como campo para la investigación las prácticas educativas llevadas adelante en las clases de Introducción al Lenguaje Visual de la Facultad de Diseño y Comunicación, Universidad de Palermo. Tratándose de una asignatura troncal para la mayoría de las carreras de diseño que se dictan en el primer año de cursada y partiendo de la experiencia de trabajo en el aula ha primado en la confección de secuencias didácticas la utilización de la imagen para la construcción del conocimiento, entendiendo que la misma como material didáctico permite a los estudiantes partir de una “curiosidad ingenua”, lo que implica para los estudiantes posicionarse como sujeto activo de conocimiento, dándose la posibilidad de tomar una actitud crítica y reflexiva que lo conllevarán a la posterior elaboración de un conocimiento académico, epistemológico (Freire, 1988).

En este punto la utilización de la imagen como estrategia en nuestra práctica docente, posibilita el desarrollo de múltiples lecturas que refuerzan las tramas subjetivas y singulares de los alumnos, dada que a diferencia de otros soportes, la imagen permite realizar una lectura del mundo posible a partir del propio conocimiento, sensaciones, saberes, significaciones, etc.

De aquí que el objetivo de este trabajo sea el reflexionar acerca de la utilización del cine como material didáctico para la enseñanza del diseño visibilizando esta articulación entre el cine como objeto cultural y su llegada al campo educativo no exento de tensiones, transposiciones y mediaciones a los fines de insertarse en el ámbito de formación disciplinar.

En concordancia con lo expuesto, la modalidad del trabajo de investigación se desarrolló articulando dos secciones rizomáticas entre sí. Por un lado, se abordó el objeto de estudio construyendo un marco conceptual que nos permitió elaborar una fundamentación teórica sobre la importancia de incorporar el tratamiento de la imagen y en especial el cine, como objeto cultural, en la educación universitaria del diseño. Paralelamente y conforme se desarrollaban las clases de la cursada trabajamos en la producción de secuencias didácticas y proyectos profesionales para finalmente analizar cualitativa y metacognitivamente lo producido en las clases de Introducción al lenguaje Visual, tratando de elaborar y reflexionar sobre secuencias didácticas que promuevan y evidencien el uso del objeto cultural en las prácticas académicas entendiendo que esta permeabilidad (Bourdieu, 1997) entre los campos académicos - culturales generaría experiencias educativas genuinas y transformadoras por parte de nuestros estudiantes.

Estado de la Cuestión

Los diagnósticos socioculturales contemporáneos insisten en definir el nuevo siglo como el de “la pantalla omnipresente y multiforme, planetaria y multimediática” (Lipovetsky y Serroy, 2009), la “civilización de la imagen” (Gubern, 1997). Habitamos sociedades donde las imágenes han adquirido una centralidad inédita, una época en la que la producción, circulación y consumo de productos audiovisuales se extiende de modo ubicuo modificando las prácticas cotidianas y las relaciones sociales más elementales. En este contexto, el cine, la “matriz fundacional y genética de todos los lenguajes audiovisuales” (Gubern, 1997), experimenta modificaciones e hibridaciones ante la permanente emergencia de nuevos productos audiovisuales. Modificaciones en sus modos de producción, circulación y consumo en tanto fenómeno cultural; hibridaciones y transposiciones en tanto lenguaje específico que se mezcla con los del videoclip, el videojuego, las series y microrrelatos; procesos ambos que sin embargo se remontan a la aparición de la televisión en la década del 50. Pero ante las transformaciones socioculturales contemporáneas no sólo el cine resulta modificado: la escuela en tanto institución educativa central de las sociedades modernas cuya función ha sido entre otras la de asegurar la transmisión masiva de una cultura legitimada, también parece repositionarse y redefinirse.

Desde hace tiempo las instituciones educativas han ido incorporando al trabajo diario el cine pero en las universidades no se ha promovido una utilización renovadora de los medios audiovisuales o sólo han aparecido los mismos desde los márgenes, tal como lo señala E. Litwin (2005). Consecuentemente estuvo o está presente en las aulas pero muchas veces como un recurso para acumular más datos o para conformar mediante la imagen lo que se había visto en un texto en formato papel. Por su parte, sostiene, que existen diferentes maneras de utilizar el medio en el enseñanza entre las que destaca como fuente de contenido y comprensión, puerta de entrada, o traspaso y transporte pedagógico.

Tal como señala Dussel (2006) la imagen es hoy uno de los modos de representación más extendidos. Lo visual coloniza otros registros, y estimula tanto como satura nuestra capacidad de conocer y conmovernos ante otras experiencias humanas. Si algo nos define hoy

es ser espectadores de eventos visuales que condicionan nuestro vínculo con la realidad y las fantasías. Sin embargo, la reflexión sobre cómo se forma y qué produce la mirada tiene escasa presencia en la discusión cultural y pedagógica, y aún menos en la práctica educativa. Propone entonces una nueva pedagogía de la mirada y del acto educativo, en diálogo con el mundo en que vivimos, que haga lugar a vínculos más productivos entre palabras, conocimiento e imágenes.

Como señala Paladino (2006) en relación a los objetos culturales y en especial el cine, su potencialidad radica en contribuir a la comprensión de los problemas de nuestro campo, dado que la pedagogía no sólo está presente en marcos curriculares cerrados, sino que se despliega en todas aquellas prácticas que invitan al ejercicio del pensamiento, y que, por ejercerlo, nos posicionan en nuevos lugares, nos permiten abordar los problemas con los que nos enfrentamos como educadores desde nuevas perspectivas y horizontes.

Objetivos y procedimientos del proyecto

A lo largo de este trabajo se intentó explorar diferentes alternativas que el cine ofrece en relación a los propósitos y fines de la enseñanza del diseño en el ámbito universitario. Entendiendo a este producto cultural como material didáctico posible entre muchos otros. En este proceso, la planificación ocupó un lugar clave, dado que fue necesario pensar en el grupo, adaptar, reconstruir, formar y situar las prácticas educativas.

Desde esta perspectiva, adherimos a la importancia de enseñar para la comprensión, entendida como una forma de aprender que implica la capacidad de usar conocimientos con el fin de emplearlos para iluminar nuevos temas o problemas no previstos (Garder, 1991). Consideramos al cine un medio potente capaz de instalar tópicos generativos a partir de los contenidos troncales de la materia tanto en el nivel semántico de representación como en el sintáctico, constituyéndose como una “puerta de entrada”, una forma de presentar y comenzar a abordar los contenidos, favoreciendo la participación y el debate grupal. Fueron múltiples las actividades que los alumnos/as pudieron realizar a fin de demostrar la comprensión y apropiación de los contenidos y el pasaje a un saber sabio. Resultó fundamental a la hora de la planificación mantener la coherencia entre lo que el docente esperaba que los alumnos/as aprendan, los objetivos y las actividades a realizar.

Desde esta perspectiva y dado que partimos como material didáctico de un objeto cultural la transposición didáctica y la vigilancia epistemológica (Chevallard, 1997) ocuparon un lugar central en la formación de secuencias didácticas.

Por consiguiente, este proceso llevó a transformar el objeto cultural cine “objeto del saber” en un “objeto a enseñar”, con sus continuas instancias de transposición para convertirse finalmente en objeto enseñado, apropiado y resignificado.

Estrategias metodológicas

Como señalamos la metodología de trabajo utilizada, se desarrolló dentro del espacio de la materia Introducción al Lenguaje Visual. A partir de la modalidad de aula-taller se buscó entrelazar distintas estrategias metodológicas: instrucción didáctica, intercambio de ideas, diálogo como construcción de conocimiento, integración en forma grupal, etc. Desde la concepción de aula-taller (Pasel, 2014) y a partir de distintas acciones didácticas se encuadró la participación organizándola como proceso de aprendizaje. A partir de las actividades de intercambio se logró, reconocer y valorar lo que los otros miembros aportan. Se puso en juego la reflexión y experiencia, el análisis crítico de la propia conducta y la de los demás participantes. El eje central fue el trabajo grupal, afianzado en la participación de todos con el fin de ser protagonistas del proceso de enseñanza - aprendizaje. Permitió en etapas de reflexión grupal encuadrar la participación, analizar los aportes y, organizarlos para poder potenciar la creatividad. Para los alumnos/as el trabajo grupal permitió no solo reconocer su participación, sino también generar compromiso y responsabilidad ante sus compañeros.

Las actividades iniciales, se centraron en generar actividades estimuladoras para anticipar el tema que se va a desarrollar, lograr captar la atención de los estudiantes para que puedan aportar espontáneamente sus ideas y la información que ya poseen sobre el tema que se va a abordar. Como docentes nos permitió observar y valorar conocimientos previos y generar expectativas de aprendizajes por parte de los alumnos/as.

En relación al marco teórico, conforme el avance de los trabajos y las propuestas los estudiantes fueron incorporando conceptos o instrumentos que le aportaron nuevos conocimientos. No hubo una manera rígida de acercarnos al material teórico propuesto como bibliografía obligatoria, sino que las propuestas de lectura fueron acompañadas por un entramado de films o relatos audiovisuales que potenciaban su relación.

Las actividades de afianzamiento fueron el cierre de cada uno de los trabajos prácticos que propusimos durante la cursada, cuyo punto central radicó en la posibilidad de que los alumnos/as logren realizar una pieza gráfica como trabajo profesional, integrador de todos los saberes.

Desde la perspectiva del aula - taller destacamos que el aprendizaje se produjo como un proceso continuo a partir de conocimientos anteriores, dudas y errores que llevaron a docentes y alumnos/as a atravesar diversos procesos de aprendizajes a los fines de generar en ellos/as un conocimiento que aunque parcial resulte significativo y emancipador.

El grupo de participantes de este proyecto aúlico, se conformó con la participación de diversos estudiantes de las distintas carreras de la facultad lo que permitió encontrar anclajes disciplinares conforme las orientaciones profesionales de cada uno de ellos/as. El grupo de jóvenes tuvo la riqueza de conformarse además con estudiantes provenientes de distintas regiones de nuestro país y de países latinoamericanos. Esta diversidad potenció los encuentros al mismo tiempo que visibilizó una homogeneización en el consumo de bienes culturales, en particular el cine fomentado por las nuevas tecnologías de la comunicación y plataformas de servicios masivos.

Si bien la presencia del cine atravesó horizontalmente la cursada, cada uno de los trabajos prácticos articuló e iluminó nuevas maneras de mirar según los contenidos troncales y la

actividad práctica propuesta en mira del Proyecto Profesional, trabajo final de la cursada “La poesía en el Cine”.

Al inicio de este proyecto seleccionamos (docente - alumnos/as) un corpus de series y películas para trabajar, posteriormente el docente clasificó y agrupó cada una de ellas conforme los contenidos y los prácticos propuestos. Al correr de la cursada y conjuntamente con la bibliografía y consigna de trabajo prácticos los estudiantes tuvieron a su cargo el visionado de una o dos películas por semana, en una modalidad “on demand”, término que si bien proviene de la industria tecnológica, es ampliamente aplicable al consumo de bienes y objetos culturales en la actualidad y que además permite en el espacio educativo, comprender o diferenciar aquellas actividades que pueden ser resueltas en tiempos y espacios ubicuos, según las necesidades y posibilidades de los alumnos/as.

En el centro del aula irrumpieron las gráficas de las series y películas, se proyectaron escenas, se reconstruyeron climas a través de artilugios retóricos, se buscaron huellas como indicios, iconos y símbolos en estas representaciones. Nos detuvimos a mirar y analizar los planos, la composición, los pesos visuales en distintos fotogramas, el uso del color y la textura atendiendo a la necesidad comunicativa de este lenguaje. Abordamos la transposición a la gráfica a partir de una concepto generativo, “La Poesía en el Cine” que surgió como tópico común para la realización del proyecto pedagógico profesional y se fue afianzando a partir del visionado y análisis de los productos visuales a partir de procesos de síntesis visuales, composición, juegos retóricos, etc.

El trabajo con objetos culturales posibilitó al docente operar como un curador de contenidos dentro del aula taller, dando apertura a nuevos caminos, tendiendo puentes, buscando crear experiencias de aprendizaje, diálogo e interpretación innovadora en el marco de prácticas inclusivas y motivadoras. En este encuentro entre curador docente y alumnos/as se dio un proceso de mediación e interacción entre las partes en busca de comunicar, impactar, seleccionar, vivenciar, reflexionar y producir en un marco de reciprocidad y escucha.

A modo de cierre

Comenzar por reconocer a nuestras/os estudiantes como sujetos de la cultura, atravesadas/os por experiencias, historias, ideologías, sentimientos y contradicciones implica reconocerlos como sujetos activos en la producción de conocimientos.

La experiencia inmersiva que posibilitó el uso de films, series y microrrelatos parten del reconocimiento de que los aprendizajes no acontecen sólo en un nivel analítico-cognoscitivo, sino que es imprescindible avanzar hacia una experiencia emotivo-estética en la práctica formadora, tal como lo señala Dewey (1958).

El encuentro entre nuestras/os estudiantes, sus recorridos y sus concepciones, y las propuestas generó, desde nuestro punto de vista, condiciones para el aprendizaje profundo (Fullan y Langworthy, 2014). Entre estos se produce un diálogo que se condensa como conocimiento. Un conocimiento que ya no es privado, sino que se revela a través de producciones comprensivas y originales.

Los objetos culturales son puentes que dan lugar a creaciones singulares. Confiamos en que estas acciones se vuelvan significativas en la medida en que a través de ellas se logre interpelar a las/os estudiantes cuando se transformen de espectadoras/es en intérpretes, y en la medida en que sean capaces de recrear nuevas puestas y producciones. Pensar en las/os estudiantes como sujetos de una cultura implica traer a la clase sus expresiones. La propuesta formativa consiste en educar profesionales que participen de esa cultura de manera crítica, interpretándola de modos complejos y transformadores. Eso da lugar a que las/os profesionales formados aborden la complejidad cultural como parte sustantiva de sus prácticas. La universidad, de este modo, excede las formas hegemónicas de ejercer la práctica, centradas en los saberes académicos. En cambio, reconoce la impronta cultural de su tiempo y construye desde allí una formación renovada que da lugar a su vez a la interpelación de dichos saberes tratando de procurar nuevas aperturas que den lugar a aprendizajes originales, emergentes y compartidos.

Bibliografía

- Freire, P. (1988). *Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa*. México-España: Siglo XXI editor.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona. Paidós.
- Malosetti Costa, L. (2005). “¿Una imagen vale más que mil palabras?. Una introducción a la lectura de imágenes”, en *Curso de posgrado virtual Identidades y pedagogía*. Buenos Aires: Flacso.
- Dussel, I.(comp) (2006). *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.
- Paladino, D. (2006). Qué hacemos con el cine en el aula . En: *Educación la mirada : políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires. Manantial.
- Gubern, R. (1997). *Historia del cine*. Barcelona: Lumen.
- Lipovetsky, G. y Serroy, J. (2009). *La pantalla global. Cultura mediática y cine en la era hipermoderna*. Barcelona: Anagrama.
- Serra, M. S. (2011). *Cine, escuela y discurso pedagógico. Articulaciones, inclusiones y objeciones en el siglo XX en Argentina*. Buenos Aires: Teseo.
- Litwin, E. (2005). “Sobre el cine y la enseñanza” en: www.educared.org.ar
- Litwin, E.; Maggio, M. y Lipsman, M. (2005). *Tecnologías en las aulas (nuevas tecnologías en las prácticas)*. Buenos Aires. Editorial AMORRORTU EDITO.
- Dewey, J. (1960). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Eisner, E. (1998). *Cognición y currículum*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Dewey, J. (1958). *Experiencia y educación*. Losada.
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique grupo Editor.

Abstract: Reflecting on the use of cinema as didactic material for the academic teaching of design implies making visible the articulation between cinema as a cultural object and its arrival in the classrooms not free of tensions and mediations in order to enter the academic field. It also implies considering and relating new cultural consumptions to the construction of knowledge, where the image and visuality prevails over other languages. Mediated by audiovisual consumption and based on the analysis of the current scenario, crossed by new technologies, ubiquitous and multiform, we propose to outline, build and analyze teaching-learning processes where cinema manages to transpose itself to the field of specific disciplinary training enabling the construction of the knowledge from meaningful and genuine practices.

Keywords: cinema - learning - teaching resource - cultural practices.

Resumo: Refletir sobre a utilização do cinema como material didático para o ensino acadêmico do design implica visibilizar a articulação entre o cinema como objeto cultural e seu arribo às aulas não livres de tensões e mediações com o fim de inserir-se no âmbito acadêmico. Implica também considerar e pôr em relação para a construção do conhecimento novos consumos culturais, onde a imagem e a visualidade prima sobre outras linguagens. Mediados pelo consumo audiovisual e a partir do análise do cenário atual, atravessado por novas tecnologias, ubíquo e multiforme, propomos esboçar, construir e analisar processos de ensino aprendizagem onde o cinema logra transpor-se ao âmbito da formação específica disciplinar possibilitando a construção do conhecimento desde práticas significativas e genuínas.

Palavras chave: cinema - aprendizagem - recurso didático - práticas culturais.
