

piezas capitales de la historia audiovisual. El éxito de este proceso académico admite recursos tan genuinos y eficaces como el estímulo para que los alumnos asistan a ciclos retrospectivos con proyecciones cinematográficas (en la escala de imagen, penumbra y condición ritual-fantasmagórica para las que fueron realizadas esas obras), inclusive con ejecución musical en vivo de las partituras originales que acompañaban algunos clásicos mudos, o las actividades que en el aula – paradójicamente asistidos por la nueva tecnología– nos permiten introducir a conceptos sobre lo «histórico» a partir de nuevas asociaciones y ejemplificaciones. Un ejercicio con doble eficacia es el que permite la casetera y el monitor para comparar o detectar vigencias, versiones y pervivencias de lo clásico en lo contemporáneo, pero en consonancia con la «doble tarea docente» allí se está estimulando la conversión de la «coviola hogareña» del zapping en creación del alumno por su selección, edición y articulación de un nuevo relato, una resignificación de aquello que ve.

Los resultados satisfactorios que otorga el docente de historia del cine experimentaba al constatar su función de «descubridor» de tesoros que antes de él permanecían ocultos e ignorados para sus alumnos, tiene desde años un esfuerzo suplementario con relación a las telarañas de la retina a la que intenta guiar y las propias, las que a menudo obturan su propia visión si se empeña en desconocer la importancia con que la nueva cultura audiovisual condiciona y redimensiona al discurso sobre lo clásico.

El desafío de innovación se plantea de manera permanente para ambos actores del proceso educativo: para el docente en la actualización de sus puntos de partida (los que desde hace mucho no pueden ser «un 28 de diciembre de 1895...») y los del alumno por emprender un viaje hacia un territorio cada vez más extraño. Una travesía -en soporte químico- que el docente sabe que debe iniciar ahora desde otras terminales, acaso más complejas o ajenas a su cultura, pero que le servirán para que el alumno se embarque con su equipaje digital rumbo a una exploración de la cual -como siempre, como es clásico- no se arrepentirá, y de la que nos proponemos hacerlo regresar transformado, a él y su equipaje.

## Lo moderno: Otra vía para la investigación.

Diana Fernández Irusta

Durante el dictado de la materia «Historia del Discurso Audiovisual» debo atravesar, en distintos cuatrimestres y con grupos diferentes de alumnos, tres momentos clave de la historia del cine: El período mudo, la constitución del modelo clásico hollywoodiense y los nuevos cines de los años '60.

Más allá de la inevitable diversidad temática, todos los cursos son homogéneos metodológicamente, al menos en lo que hace a las instancias de evaluación: en todos los casos, los alumnos deben presentar un trabajo práctico final, que consiste en una monografía basada en la aplicación del corpus teórico al análisis de uno o dos relatos filmicos.

Ahora bien, la gran pregunta (que se reitera año tras año) es: ¿cómo introducir -o aun entusiasmar- en la reflexión teórica a futuros profesionales cuya formación se orienta básicamente a la realiza-

ción técnica? Como suele suceder en toda práctica humana (y como ocurre con cualquier hipótesis de investigación), lo más productivo del interrogante no está en el hallazgo de la respuesta, sino en el camino que tiende hacia ella. Lo que resolví -al menos en el punto del camino en el que me encuentro en este momento- fue concentrarme en uno o dos núcleos teóricos lo suficientemente imbricados en el contenido de cada programa cuatrimestral como para trabajarlos intensamente, en permanente articulación con el material histórico, y planteándolos como obligatorios en la presentación del trabajo práctico final. Así, la noción de vanguardia me permite organizar el dictado del nivel I de la materia (cine mudo); los conceptos de género discursivo e intertextualidad el nivel II (modelo clásico); y la concepción de la neovanguardia el nivel III (años '60).

De todos modos, la elaboración de un proyecto en el aula me impuso la necesidad de articular aún más estas tres instancias. En lo metodológico esa unidad estaría dada por la insistencia en el trabajo final, con el consecuente énfasis en la adquisición por parte de los alumnos de competencias vinculadas con la formulación de hipótesis, recorte de corpus y argumentación conceptual.

Pero desde lo estrictamente teórico, me preocupa hallar un marco aún más abarcador que los que vine trabajando hasta ahora. Y me pregunto si ese objetivo no lo logrará un concepto como el de Modernidad, a veces olvidado, quizás justamente superado, pero que, sin embargo, aún puede mostrarse productivo en el trabajo en el aula.

Y no lo planteo simplemente porque el cine sea un neto producto de la modernidad, en tanto se constituye en esa doble encrucijada en la que se encuentran tecnología y arte; pulsión experimental y vocación de espectáculo. En realidad, me interesa todo lo que de problemático encierra la noción de lo moderno. A la luz de este concepto, la historia del cine puede complejizarse y enriquecerse. Pero, por otra parte, la puesta en juego de esta perspectiva implica aludir a una condición que excede la revisión histórica y que nos interpela, a docentes y alumnos, en tanto hijos de una cultura moderna, herederos por tanto de su condición trágica y desgarrada, pero también depositarios de sus tradiciones más estimulantes, creativas y liberadoras.

En Todo lo sólido se desvanece en el aire, uno de los más bellos libros que procuran pensar la modernidad, el crítico norteamericano Marshall Berman la define como una forma de experiencia vital constituida por «una unidad paradójica, la unidad de la desunión: nos arroja a todos en una vorágine de perpetua desintegración y renovación, de lucha y contradicción, de ambigüedad y angustia». Pero también es una experiencia que nos promete «aventuras, poder, alegría, crecimiento, transformación de nosotros mismos y del mundo».

Por eso, más allá de encontrar cuanto de moderno pueda haber en la ironía, fragmentación y reflexividad de las vanguardias y neovanguardias cinematográficas, quisiera ahondar en los elementos de modernidad que sacudieron al cine en términos amplios, en tanto proceso sociocultural que trasciende escuelas y movimientos. Creo que es pertinente introducir en el aula una noción de cambio permanente que no aluda sólo a las modas, sino a una pulsión cultural irrefrenable, cuestionadora, destructiva y creadora a un tiempo. En este marco, se puede trabajar la idea de que la historia se forja en las continuidades, pero también en los gran-

des o entos de ruptura; que los cambios son posibles, pero que también es inevitable la pregunta constante, la duda, aun la contradicción. Y es que, si hubo una fuerza que hizo de la contradicción su esencia dolorosa y al mismo tiempo vitalmente humana, ésa fue la modernidad, permanentemente tensionada entre sus procesos de modernización técnica y sus modernismos culturales. En un entorno de profunda incertidumbre como el actual, y desde una postura que se nutre de la mirada hacia el pasado, regresar a este tipo de discusiones seguramente estimule a los alumnos a pensar en términos críticos los hechos históricos, modificar prisas y colores para mirar el presente e, inclusive, avanzar en la producción de trabajos académicos con mayor alcance reflexivo o conceptual.

## De la teoría, a la experiencia de taller. (La confección como aprendizaje)

Marta Fernández

El vestido no hará (según un viejo proverbio) al monje, pero seguramente su realización, con cierta precisión, sobre el trazado de la moldería hace la diferencia.

Desde hace muchos años la pasarela y los diseñadores realizan con honores tributos a este instrumento, que, en una época en la cual la producción serial tiene el poder de hacer desaparecer la intervención humana, en la realización de un diseño de indumentaria, queda una fase en la cual es aún posible personalizar y crear la diferencia.

Es el trazado de la moldería la que supera la barrera del modelo virtual, aquel en el plano bidimensional y el modelo real, el humano en tridimensión.

Es esta virtud esta capacidad de hacer algo único, a través de la calidad de la sastrería la que hace la diferencia.

Este instrumento es el elegido por los nuevos y viejos diseñadores del mundo es el elemento necesario para hacer conocer el proceso de ideación de un diseño, es decir el traje sastre se torna lo máximo en calidad.

En este punto podemos hacer unas aclaraciones a nivel semántico del término sastrero (en distintas lenguas). Los autores identifican la diferencia entre taylor (inglés), que determina la acción de cortar, del italiano sarto –del latín sarcire– se refiere a remendar, tomando del sastrero sobretodo la acción de reconstruir, de suturar, confirmando así la necesaria y maravillosa capacidad de síntesis que tiene un trazado de moldería sobre un papel.

En esta técnica el estudio del cuerpo y las sucesivas interpretaciones estilísticas hacen que este método de trazado lleve a crear algo único: el producto fruto de la habilidad teórica, la capacidad técnica y el gusto estético. Porque la creatividad, y la genialidad pasan por el conocimiento en profundidad de la técnica. Y sólo a través de este conocimiento se puede desarrollar y hacer triunfar la creación.

Estas consideraciones están involucradas en la relación enseñanza-aprendizaje. La creación del taller de confección en la carrera de Diseño Textil y de Indumentaria, es sin duda un logro conjun-

to de alumnos y docentes. De los alumnos por haber tenido la necesidad de acercarse al oficio de la confección y de los profesores por haber hecho posible el funcionamiento del taller.

Los jóvenes alumnos, algunos principiantes y otros “expertos” en el tema, se sintieron motivados por el hecho de cómo saber hacer con sus propias manos aquello que pensaban y sólo existía en sus clases teóricas. Durante la cursada fueron ensamblando los diferentes conocimientos adquiridos en las áreas de diseño, moldería y técnicas de producción.

De este modo fueron aplicando su propia personalidad y estilo y la satisfacción de haber creado algo personal con la magia de la costura a través de sus propias manos. Siguiendo a través de la producción misma los lineamientos conceptuales, que hemos referenciado anteriormente.

## El guión de historieta como el mapa hacia un sentimiento.

Héctor Ricardo Ferrari

La afirmación la historieta es un arte no es una mera repetición de espacio en la galería de las actividades sociales aceptadas. De ser cierta -es cierta- implica que la historieta tiene sus métodos, fines y medios propios. La enseñanza/entrenamiento en cualquiera de las actividades que construyen esta obra colectiva, debe entonces reflejar no sólo los puntos de contactos con otras artes, sino, y principalmente, los puntos de ruptura, aquellos que son diferentes y la hacen diferente. El guión<sup>2</sup>, etapa inicial de esta labor, tiene también sus peculiaridades. Quizás la que resulta más mediadora en lo que se construye en (desde) el aula es el nexo cuasi-fractal que se articula primero entre el guión y sus ilustradores, y luego entre la obra terminada y el lector (autor definitivo) de la historieta. Aceptado que la historieta como mensaje es el instructivo que permite a su lector reconstruir, por la vía de la identificación lúdica, un sentimiento o una emoción, el guión es a su vez el instructivo que permite dirigir la construcción del instructivo. Esta relación (mapa de un mapa) se repite entre el argumento y el guión, y entre la historia y el argumento. Esto nos lleva a una reflexión por fuera de la teoría y la técnica asociadas, que se refiere al tipo de nexo entre el guionista y el lector, habida cuenta que es el primero el que escoge la historia que conduce al sentimiento/emoción que (re)construye el segundo. Todos los recursos técnicos del género son absolutamente ineficaces si la vivencia de referencia no es compartida. Y eso, sabiendo que por definición, las vivencias no pueden ser compartidas sino sólo aproximadamente. Es desde la conciencia de esta labor, que el guionista elige los componentes de la secuencia, y la forma de presentarla al resto de los autores.

La herramienta básica, el componente de estas secuencias, es la viñeta, que puede entenderse como la fusión sistémica de varios canales de comunicación: el texto, vertical u horizontal, el globo de diálogo, el de pensamiento, la onomatopeya y, principalmente, el dibujo.

El primero de estos canales, el texto ya sea vertical u horizontal, es heredero directo del narrador literario<sup>3</sup>. El globo de diálogo, es la mimesis de los parlamentos del teatro, que serán luego los