

fragmentarán esa data, sino que la fragmentarán mal, porque la selección es arrebatada, angustiada, y sin reflexión alguna. En este sentido el conocimiento adquirido será nulo, y el aprendizaje carecerá de sentido.

Por lo tanto el rol docente no solo estará vigente en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que en la red obligará a un nuevo papel. Deberá orientar, conducir y tutorear con respecto de cuanta energía informacional puede recibir un alumno, en que momento y de que manera la asimilara, dependiendo mucho y siempre de su contexto social, cultural y económico, definiendo estrategias de utilidad para el demandante, partiendo siempre de estimar que la velocidad a la que accede es inmediata. Como afirma Sartori, «hoy la información está descentralizada, sin saber muy bien de donde procede».

La fidelidad de las fuentes es incierta, y esto es realmente un problema con respecto a su fidelidad y calidad.

Es así por ejemplo que vemos alumnos que con innecesaria velocidad bajan información de Internet a extrema velocidad y la presentan impresa al docente como su gran hallazgo arqueológico, pero cuando se les pide que la analicen, que la expongan, que elaboren un esquema del mismo no lo pueden realizar. Han privilegiado la velocidad y la cantidad, y no la calidad y la reflexión de la información. Esta actitud produce la mala costumbre de la solución ligera, por el solo hecho de cumplir con lo solicitado. Poniendo de nuevo a Sartori en el tapete: Frente a la pantalla aparece el hombre videns, el hombre que ve, pero que no lee; el homo incipiens que no elabora, no reflexiona, no asimila; el homo ludens que solo busca esparcimiento.

Es así, como muchas veces velocidad y conocimiento no son buenos amigos, y es sin lugar a dudas el gran desafío de los educadores del siglo XXI. ¿Cómo compatibilizar el nuevo y vertiginoso contexto con el aprendizaje y la información, que debe transformarse en saber, cuando nos percatamos que la velocidad es lo primero en una sociedad que no da tregua, ni al alumno ni al docente?.

Desde los eventos de Nanterre y la Sorbonne (Mayo '68) hasta hoy se sigue reflexionando en el mundo desarrollado sobre el rol de la universidad en la sociedad: Debe haber una universidad que responda a las demandas del mercado y en consecuencia debe formar técnicos?, ¿o debe haber una universidad que responda a las demandas sociales y en consecuencia que forme intelectuales, que no solo transmitan conocimientos sino que también los generen?.

En función del tema central de este escrito, particularmente creo, que la cosa hoy no debe ser tan maniquea, se deben formar profesionales técnicamente preparados para resolver problemas, y se deben seguir formando intelectuales que piensen las herramientas para que los primeros las usen para resolver problemas.

Pero la cuestión es siempre la misma, ¿quienes son más rentables?... ¿los que hacen o los que piensan?. Si acaso, la cuestión es solo económica, como es el caso de los países subdesarrollados. Donde el pensar demanda de más tiempo y presupuesto.

Si nos quedamos sin gente que piense, en algún momento nos quedaremos con un cuerpo a la deriva por falta de cabeza. Y ello nos condenará inexorablemente como individuos, como sociedad

y como nación a la decadencia sin retorno. La construcción del conocimiento se hace a una velocidad, quizás mucho más lenta de la que se puede luego transmitir. Por lo tanto hay una velocidad para aprender, hay una velocidad para enseñar y una muy distinta para generar conocimiento, y esta producción es solo posible desde el que piensa y reflexiona.

Los FX aplicados al diseño de imagen y sonido.

Fernando Luis Rolando

A principios del Siglo XX, el film «Viaje a la Luna» de George Mellies fue el primero en hacer uso en el medio audiovisual de los efectos especiales para impactar al espectador.

A través de los años el cine de FX aplicado a la ciencia ficción aún contra las críticas adversas de los puritanos cinematográficos de la década de los cincuenta y sesenta, se impuso en el gusto del público y trascendió para ser estudiado por los eruditos europeos que en muchos casos lo vieron como un arma más de los Estados Unidos en la guerra fría, en donde los E.T de cada película tenían ojos rasgados y hablaban algo similar al ruso.

En estos filmes los luchadores o super héroes siempre resultaban vencedores y se imponían ante las fuerzas del mal, sin desviaciones ni dilaciones siendo la base del entretenimiento para toda la generación ingenua de la década de los 50.

En esta clase de películas hasta las máquinas conseguían un «estelar» como el Roby de los primeros filmes de ciencia ficción del estudio de Walt Disney, el robot «Arturito» de La Guerra de las Galaxias o el astronauta que en 2001 Odissea del Espacio de Stanley Kubrick combate contra la computadora Hal 9000 la cual adquiriendo caracteres humanos, intenta destruir a sus amos, (algo similar al primer Alien de Ridley Scott con dibujos y escenarios de H.R. Giger de los años 80).

También la Jane Fonda de Barbarella, o nuestra «Invasión» de Hugo Santiago, tuvieron casi siempre algún trasfondo político. De todos modos aún con la parafernalia tecnológica de hoy en día, podemos reencontrarnos con verdaderas joyas, algunas de la década del 20, como el robot de la película Metrópolis del director alemán Fritz Lang, de una realización notable con sus aros eléctricos y en la actualidad en los diseños digitales generados a través de los modernos medios electrónicos como los robots CT de la saga de Viaje a las Estrellas.

Hoy en el tiempo de la Cibercultura y gracias a las posibilidades de películas interactivas en formato Cd Rom o DVD podemos encontrar planteos deconstructivos, tratamientos multicapas, guiones de múltiples dimensiones, que hacen pensar en función de la aplicación de los efectos especiales como herramienta para teletransportarnos a experiencias sensoriales de alta intensidad como vemos en la obra de Peter Grenaway, David Cronenberg, Alejandro Amenabar y en pioneros como el director chileno Alejandro Jodorowsky, entre tantos otros, que usan los efectos especiales en sus obras con un sentido poético, que trasciende el mero entretenimiento de la década del 50.

Los invito a co-partir el viaje por el mundo de los FX, que estamos realizando en tiempo real con un equipo de colaboradores y consultores situados en distintas ciudades del mundo: el Arq. Julio Hersbchtal (Ramat Gan, Israel), la Arq. María Verónica Russi (Buenos Aires, RA), el D.M. Michael Pinciotti (New York, U.S.A) y el Prof. José Eduardo Chaya (San Miguel de Tucumán, R.A), quienes situados en diferentes ciudades alrededor del mundo (Nueva York, Ramat Gan, San Miguel de Tucumán y Buenos Aires) contribuirán en el desarrollo de esta investigación intercambiando ideas, puntos de vista, información actualizada y material multimedia (archivos de textos, imágenes, sonidos y video) en tiempo real a través de la World Wide Web e irán construyendo el proyecto a lo largo de estos meses, y del que tenemos como próxima estación binaria la fecha de Febrero 12 del año 2003... Algo que probablemente hubiese sido parte de un texto de ciencia-ficción de William Gibson o Philip Dick hace tan solo unos pocos años atrás...

Este es el desarrollo de este proyecto alcanzado hasta las 6:21 P.M Hora de Nueva York, del 18 de Septiembre del año 2002...

Índice propuesto

Primera parte: Los efectos especiales en Relación a la ciencia

1. Principio de Persistencia de la visión.
2. Técnica de movimiento de la imagen.
3. Principio del Movimiento de los objetos.

Segunda Parte: Antecedentes artísticos de la exploración del Subconsciente

4. El cine Surrealista
5. El Op Art
6. La imagen subliminal y el cine sensible de los 60

Tercera Parte: FX e imagen filmica

7. El Sistema Formal y el Sistema Estilístico
8. El Montaje

9. El realismo de la Puesta en escena

Cuarta Parte: La Multimedia en el Diseño de Imagen y Sonido: experiencia multisensoria

10. La imagen Digital y los FX: Actores Digitales
11. El uso de los Efectos a nivel sonoro.
12. Aplicaciones futuras de los efectos especiales.

Las teorías de lo audiovisual en las aulas: Un lugar en cuestión.

Eduardo Russo

Dentro del fenómeno aún actual de una inédita onda expansiva que comenzó a inicios de la década pasada, la enseñanza de lo audiovisual en nuestras universidades se encuentra, en el terreno de los estudios de grado, llamativamente orientada, en términos generales, hacia un perfil donde predominan las dimensiones prácticas y técnicas. El discurso del mercado y la misma demanda explícita de los estudiantes parecen conformar un frente común en relación a este sesgo, que confluye en una propuesta de capacitación, que tiene como principal objetivo la instrucción de cuadros adecuados para el desempeño en un hipotético ámbito laboral, siempre desplazado por los tiempos de los planes de estudio, que no son los de la transformación hiperacelerada de los mismos medios.

Las carreras ligadas a lo audiovisual tendrían, de acuerdo a esta perspectiva, un componente técnico fundamental (un «saber cómo se hace» autosuficiente, incluso si el interesado encarase una senda independiente) y una conexión con la resolución de problemas prácticos que daría la expertise necesaria a los profesionales universitarios, fuera en el terreno de los instrumentos tecnológicos, como en la dimensión del gerenciamiento y la gestión de los medios. En suma, opera como argumento último la inapelable alusión a ofertas y demandas, la «salida laboral» como horizonte para un sujeto que se legitima como «capacitado». Pero como de una universidad se trata, nadie osa renegar de un complemento ligado a las humanidades o a las ciencias sociales, eso que a grandes rasgos, se suele denominar como «la teoría». En ese sentido, la perspectiva teórica parece ocupar el costado de un «mal necesario», un plus más o menos distanciado de lo concreto, del mundo de las decisiones y de la operación sobre lo real, para producir intervenciones efectivas. Es nuestro propósito aquí poner en crisis ese lugar lateral, de convidado de piedra, para la teoría de lo audiovisual en la formación universitaria en cine, TV y nuevos medios, para proponer en cambio una reconsideración de su lugar crucial, tanto en lo que toca a su presencia en los planes de estudio como su despliegue en las aulas como pensamiento en construcción. Por cierto, también ha influido seguramente en esta explosión de las carreras ligadas a lo audiovisual, la promoción de la respuesta a vocaciones difusas, la de «hacer cine», o motivaciones semejantes, que reemplazaría la inquietud por las letras de décadas atrás. Cuestión sumamente interesante, aunque desborde los puntos que aquí intentaremos atender.

En primer término, cabe cuestionar cierta tendencia a hacer de la enseñanza de lo audiovisual una cuestión asimilable a cierto adiestramiento en el control de cierto hardware o software. Como si la transmisión de conocimientos sobre lo audiovisual fuera esencialmente asunto de miradas, imágenes y las adecuadas destrezas manuales con conexiones, máquinas e interfaces variadas, algo no exento de cierta dimensión inefable y hasta cierto punto, afásica. Para ello, vale la pena recordar las tempranas advertencias de uno de los más grandes impulsores de la enseñanza universitaria de lo audiovisual, en su etapa fundadora.

Los límites de una didáctica de la imagen fueron planteados por Christian Metz en forma temprana: «Por cierto, es deseable si se quiere ‘enseñar la imagen’, regresar -es decir, para el caso, progresar- tan profundamente como sea posible en dirección a los mecanismos perceptivos que se consideran demasiado rápidamente como evidentes de por sí, y en los que, en realidad, se ocultan toda una cultura y una sociedad (piénsese, por ejemplo, en los estudios de Francastel acerca del carácter histórico del espacio). Sin embargo, tarde o temprano, una enseñanza propia de la imagen se encontrará con sus límites: por ejemplo, cuando se compruebe que un niño que reconoce un auto en la calle lo reconoce también en una fotografía de buena calidad técnica, con una ‘exposición’ media y una incidencia angular frontal o parafrontal y que, en cambio, el niño que no lo identifica en esta imagen tampoco lo reconoce en la calle, es decir, no lo conoce.¹

Desde aquel entonces, Metz recelaba de las posibilidades de una enseñanza de la imagen fundada en el recurso a una «gramática» o a una «alfabetización» visual. En ese sentido, -el párrafo citado pertenece a un artículo redactado en 1969- los «lenguajes de la imagen», cualesquiera que sean (cine, televisión, etc.), tie-