

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-

nen todos algo común: el hecho de tener, en el punto de partida un amplio apoyo en la percepción visual. «La percepción visual (...) asegura una primera capa de inteligibilidad que no encuentra equivalente alguno en las lenguas y que, en amplia medida, no debe ser enseñada.»²

Metz proseguía: «...una enseñanza de la imagen parece deseable, a condición de no convertirse en una ocasión para el desencadenamiento de un fanatismo 'audiovisual'. Pero, lo que así se enseñaría sería algo más que la imagen misma, sería el conjunto de los después (après) y los aderezos (apprêts) de la imagen (...).»³ Y finalizaba su artículo proponiendo el abandono de todo intento de «alfabetización audiovisual» en los niveles escolares inicial o secundario por redundante -si lo que se requería era que el alumno comprendiera a la imagen en cuanto tal, las competencias eran pre o extra-escolares- y reemplazarlo por una enseñanza de palabras, las que suelen rodear, contar y cargar de sentidos a las imágenes, esto es, interpretarlas en su valor ideológico-cultural. En cuanto a la didáctica de la imagen, recomendaba concentrar el interés en enseñanzas más reflexivas, fundadas en teorías entre las cuales ocupaba un lugar destacado -pero no exclusivo, ni siquiera preponderante- su semiología.

Lejos estos de aquellos escolares y bienintencionados intentos de una «alfabetización audiovisual». La dinámica de usos de los medios audiovisuales nos enfrenta hoy a otros desafíos en la intelección de la imagen y en aquello que es preciso formar en una didáctica propia de la universidad. Institución que es, no olvidemos, productora de conocimientos tanto como transmisora de ellos a sus estudiantes. Aquello que Metz destacaba como redundante en la enseñanza sobre cine y TV se hace más tautológico aún en el caso del audiovisual en plena revolución digital. La impregnación del mundo doméstico, la cercanía y la «naturalización» de las tecnologías digitales de la imagen y el sonido hacen que, vía conceptos como los de user friendly, y aparatos crecientemente «inteligentes», la amigabilidad tecnológica no espere de ninguna manera instancias de educación universitaria para rendir sus frutos a un usuario cada vez más concebido como un prosumer, un consumidor-productor. A lo sumo, la necesaria capacitación técnica requiere plazos cada vez más exiguos.

En este contexto, se hace irrisorio el proyecto de una «alfabetización para la imagen digital», ya que esta se reviste con el perfecto simulacro de los aspectos visibles y audibles de la realidad que nos rodea, en combinaciones a menudo insólitas, pero no menos reconocibles por cualquier espectador. Por el momento, el «lenguaje digital» no es sino el de los códigos del dominio de la programación. Hay, no obstante, otro aspecto del umbral digital que hace a su definición en tanto nueva forma de experiencia para un sujeto y que no atañe a su intelección, aunque no puede desatenderse en su reflexión ni en su enseñanza -esto es, la transición conceptual- posible. Esta pregunta está acallada por una concepción instrumental, a partir de la introducción de lo digital como una cuestión que se resuelve en un plano técnico. Si hay, como lo afirma Lev Manovich, un «lenguaje de los nuevos medios», es uno que tiene que ver con nuevas formas de pensar a la imagen, y no de dominar los códigos de dispositivos técnicos.

Sin reclamar la especificidad de un nuevo lenguaje -como lo hizo en algún momento el video- la imagen digital ha arribado a la en-

señanza en la universidad con los contornos de una nueva tecnología -no es ocioso recordar aquí que se trata de técnicas originadas en buena medida dentro del ámbito universitario (desde esa conexión inquietante que plantean los complejos académico-militares-empresariales a partir de la Segunda Guerra Mundial) si nos atenemos al desarrollo y la evolución de la informática y el surgimiento de fenómenos como las ciberculturas. Al presente, se corre el riesgo de que la investigación y la enseñanza se mantengan divididas, con una orientación hacia el estudio de obras y objetos consagrados, o «lenguajes» y textos ya codificados y transmisibles, analizables según protocolos reproducidos hasta el estereotipo; es el caso del cine. La otra cuestión -donde se incluiría la de lo digital- es mantenida en el plano de lo instrumental como una cuestión de recursos técnicos y de problemas sociales, bajo el rubro de lo que genéricamente -la etiqueta es cómoda y amplia- se conocen como «nuevas tecnologías de la comunicación». El desafío actual requiere que la más intensa indagación académica se oriente hacia la teoría de la imagen tal como comienza a generarse y circular crecientemente en nuestro entorno, y no que la enseñanza posible se limite a su utilización instrumental, al adiestramiento sobre su uso, o bien hacia las consideraciones de su «impacto social».

Se hace necesario pensar a la imagen en un entorno digital desafiando a su determinación desde la esfera de lo técnico y la regulación por las fuerzas del mercado en una dinámica de circuitos de producción y consumo, ajena a todo esfuerzo liberador. La «revolución digital» cuenta con abundantes promotores o detractores, pero todavía no la acompaña la teoría o la investigación que requiere la complejidad del fenómeno. Hasta hoy, en buena medida, es una revolución sin teoría. Mientras la piensen Bill Gates o George Lucas -que no hay duda la piensan con pasmosa eficacia- está más cerca del marketing y la estandarización social que de la generación de conceptos y se la diseñará fundamentalmente con los perfiles requeridos por la imagen-mercancía, los de la creciente normalización global del espectáculo que sólo remite a sí mismo.

La universidad se encuentra hoy ante una oportunidad única: la de acompañar con conceptos la imagen audiovisual en un universo digital, en forma paralela a las disponibilidades técnicas, que lejos de ser necesariamente neutrales están cargadas de un sentido tan riesgoso como posiblemente creador.

La pregunta decisiva en el umbral digital no es técnica, ni tampoco se limita a sus posibles perversiones psicosociales o a sus implicancias políticas. Requiere pensarla en términos de conceptos teóricos y críticos. Por cierto, no de aquellos que pretenden explicarlo todo desde una superioridad presuntamente inmaculada del contacto con cuestiones materiales y concretas. Todo lo contrario, la teoría necesaria es aquella que pone en marcha un pensamiento sobre la técnica que no sea tecnicista. Que pueda reflexionar sobre la práctica sin ser practicista. Que pueda superar las elecciones planteadas desde un mercado prepotente y veleidoso que se postula como único horizonte. Que pueda trascender la reducción a la capacitación instrumental, para arribar a un proyecto de formación integral.

Resulta especialmente sintomático que en el panorama presente de los estudios de grado, los estudiantes cada vez más consideran como «teoría», a lo sumo, la enseñanza de los saberes técnicos indispensables para el adecuado control de dispositivos de regis-

tro, generación, manipulación, conservación y transmisión de la imagen y el sonido. Como si la técnica fuera autocontenida desde un pensamiento exclusivamente técnico. Por cierto que será preciso adquirir estos saberes, pero a veces para mejor dominarlos, y esto puede implicar doblegarlos, incluso transformarlos para adecuarlos a la invención de nuevas posibilidades. El mundo de la técnica está lejos de ser algo dado, habrá que imprimirle formas, y el gran interrogante es quién o quienes estarán a la altura de poder pensarlas.

Esto implica plantear problemas conceptuales desde el aula y desde el inicio, cuestionando lo supuestamente establecido, adoptando una posición «programadora» antes que limitarse a la aplicación de programas. El desafío está en que la universidad pueda trascender la dinámica de reproducción de expertos encuadrables en términos de recursos humanos, o de esa especie de tecnócrata que el gran pensador de los medios Vilém Flusser designó bajo la figura del «funcionario», aquel capacitado fundamentalmente para asistir a los requerimientos de un aparato (mecánico, electrónico, informático o social)⁴. Se trata, en última instancia, de no renunciar a la formación de profesionales que sostengan su margen de libertad, que puedan trabajar aquello que en lo audiovisual puede haber de pensamiento, ampliando las fronteras de su conciencia crítica y su capacidad de intervención en el mundo que hoy habitamos, creando las imágenes que contribuyan a poder comprenderlo y, por qué no, también a enaltecerlo.

1 Metz, Christian, *Imágenes y pedagogía*, en AA.VV. —Análisis de las imágenes, Editorial Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires, 1972, p. 207.

2 Metz, Christian, *Imágenes y pedagogía*, (cit.), p. 207.

3 Metz, Christian, *Imágenes y pedagogía*, (cit.) p. 213-214.

4 Russo, Eduardo A., *Imágenes, aparatos y gestos: Flusser y el caso de lo audiovisual*, conferencia en el 1º Coloquio Internacional Vilém Flusser, Instituto Goethe, Bs. As., agosto de 2001.

Un aporte al e-learning.

Darío Saeed

La niña mimada

Como todos sabemos el e-learning es en este momento “la niña mimada” no solo a través de Internet, sino también de otros medios tales como cdroms, los tradicionales manuales, y porque no, en algunos casos, la TV por cable.

El punto es que en términos de educación, según Merrill Lynch, el e-Learning pasará de mover u\$s 3.600 millones en 1999 a u\$s 25 mil millones en 2003. Más allá que las predicciones puedan ser acertadas o no, lo cierto es que muchas empresas se están volcando a realizar capacitaciones a través de sus propias intranets, y por otro lado las universidades están ofreciendo, en especial, posgrados a distancia, y otras inclusive, carreras de grado.

Tipos de Capacitaciones

Existen, en términos generales 2 tipos de capacitaciones:

- WBT (Web Based Training): Capacitación a través de Internet, intranets, o extranets. Prácticamente un sinónimo de online learning.
- CBT (Computer Based Training): Capacitación a través de ar-

chivos multimediales, generalmente entregados en CD-ROM. A diferencia de la WBT no se requiere un computador conectado a una red, en tanto que el material no direcciona a links externos.

Lo cierto es que al armar un curso a distancia, no necesariamente tenemos que usar un único medio, como Internet; en realidad, es un paquete de medios: Un sitio en Internet con páginas web, foros y chat con un tutor, un Cd Rom, un video (VHS), un manual o libro, y en algunos casos particulares, clases por TV por cable o abierta. Uno de los desafíos es encontrar la combinación más adecuada para cada capacitación.

Los primeros pasos

Es claro que Internet, como medio de comunicación, está pasando por sus primeros años de vida y como siempre la historia se repite: los primeros programas de TV eran programas de radio filmados, simplemente porque aún no solo no se conocía cual era el potencial de este nuevo medio, sino también porque aún no había creado su propia identidad.

En el caso de Internet, tiene además 2 agravantes: primero, la capacidad de combinar textos, imágenes, videos, animaciones y música (multimedia), y segundo, la capacidad de establecer con el usuario una comunicación bidireccional.

Aún más, con el e-learning tenemos el objetivo de utilizar la multimedia para lograr un proceso de aprendizaje.

E-reading vs. e-learning

Hoy por hoy, la oferta de e-learning es variada pero lo que principalmente se puede ver es que se han tomado cursos y/o apuntes de materias, las han digitalizado y puesto en páginas web (mucho texto + algunas imágenes), y tratan de vender esos cursos que, más que cursos de e-learning son de “e-reading”, porque tenemos que terminar leyendo en un monitor lo que tranquilamente podríamos estar leyendo en papel. Esta es una de las principales razones por las cuales han fracasado la mayoría de las empresas que incursionaron en este área.

Un proceso de aprendizaje

Por eso es evidente que, es necesario reconocer que estamos en la etapa de «descubrir» cual es la mejor manera de utilizar este nuevo medio que es Internet, y en especial, como utilizarlo para el aprendizaje. Sin duda que para descubrir no tenemos otro camino que investigar, probar cosas nuevas, equivocarnos y volver a empezar.

Un granito de arena

Desde la materia de Taller IV, en la carrera de Imagen y Sonido, y en consulta con otros docentes, les propusimos a los alumnos hacer un Cd Rom comercial educativo, para poder evaluar nuestra capacidad de hacer un aporte al e-learning. Algunos grupos de alumnos hicieron punta y comenzaron con distintos proyectos: ¿Cómo hacer una huerta orgánica?, primeros auxilios y educación vial, entre otros.

Es probable que en un futuro, algunos de estos alumnos puedan establecer «puentes» entre su carrera de imagen y sonido y el e-learning, y a su vez, hacer un aporte a la «identidad» de Internet.