

cia y dedicación se pueden obtener logros importantes. Por eso debemos asistir a los alumnos para que desarrollen una metodología de trabajo y estudio que este marcada por el compromiso y la disciplina. Son notorias las deficiencias en este aspecto. El rol docente no debe limitarse a cumplir sólo con la enseñanza de los temas incluidos en los programas de las materias, sino que debe paralelamente guiar al alumno y ayudarlo a madurar, comprometerse a superarse y a reflexionar sobre la enseñanza universitaria y el rol del profesional. Sólo cuando el alumno comienza a comprender y ampliar su visión sobre el rol universitario es posible que este aprenda de la manera correcta los contenidos de la materia, porque recién entonces comprende la trascendencia de los mismos. Ese “clic” necesario para un cambio de actitud es importante que se escuche lo antes posible. Si no es así el alumno en los últimos años de las carreras sigue cometiendo errores que comprometen su formación y futuro profesional. Las preguntas tales como:

¿Este tema también entra en el parcial?

Si este tema ya lo dimos en el parcial ¿porque entra también en el final?

¿Qué páginas del libro hay que leer?

Y otras preguntas del estilo, se repiten año a año en los cursos ingresantes y son hasta cierto punto entendibles. Ellas evidencian muchos problemas, por eso debemos responder puntualmente a esas preguntas y además tomarse el tiempo necesario para explicar cual es el error ellas y apartir de eso reflexionar sobre la formación universitaria y el rol que ésta tiene en el desarrollo profesional. Si logramos evidenciar lo incorrecto de ese tipo de planteo, evitaremos que se escuchen esas preguntas en los años superiores.

Una vez que el alumno madura y toma conciencia de la importancia de su formación en la universidad, se nota en su rendimiento académico y en su comportamiento en el desarrollo de las clases. Ellos comienzan a cuestionar, a ir más allá de lo requerido, a convertirse en profesionales con futuro.

Presente y futuro. Dos momentos que conviven en la formación universitaria.

Deborah Rozenbaum

¿Cómo podemos asegurarnos de que los contenidos que les brindamos a nuestros alumnos sigan teniendo vigencia el día que ellos deban afrontar su vida como profesionales?.

La formación de un profesional es un proyecto a largo plazo y los cambios que día a día se producen a nuestro alrededor con una velocidad creciente, son una realidad.

Por otro lado pertenecemos a campos que están en pleno desarrollo y reformulación. La aparición de nuevas tecnologías cambian permanentemente los modos de comunicarse de la sociedad, con lo cual la tarea de los profesionales de la comunicación (cualquiera sea su campo de aplicación), se ve transformada continuamente, pidiendo de ellos, respuestas innovadores a problemas aún más innovadores.

Ante este panorama, el saber qué y cómo enseñar, puede significar la diferencia entre el éxito o fracaso del futuro

profesional del alumno.

En todo ámbito educativo se intenta transmitir una determinada cantidad de conocimientos. Esto es algo de lo que no se puede ni renegar ni prescindir, pero, nuestra tarea docente... ¿debe restringirse sólo a la transmisión de los conceptos teóricos incluidos en la currícula?

Si convertimos a nuestros alumnos en maquinarias repetitivas de conceptos y teorías vamos a limitar su capacidad reflexiva, con lo cual, la posibilidad de aplicar lo aprendido en nuevos y diferentes contextos, y su capacidad de adaptación a nuevas situaciones (tengamos en cuenta que la realidad profesional es una continua adaptación a nuevas situaciones), son posibilidades que van a quedar notoriamente reducidas.

Juan Ignacio Pozo dice en su libro “Aprendices y Maestros”: “... Los conocimientos automatizados que, por ser poco funcionales no se recuperen con frecuencia, tenderán a olvidarse”.

Es por esto que creo que desde las aulas, se debe transmitir a la par de los contenidos curriculares de las diferentes materias, el fomento de determinadas actitudes. Los conceptos que no puedan ser bajados a la práctica real “tenderán a olvidarse”, pero la estimulación de la formación de una actitud crítica y reflexiva contrarrestará este efecto.

Sería irresponsable contentarnos con la sola transmisión de conceptos que, probablemente, en el momento del encuentro del alumno con su profesión, ya sean obsoletos. Debemos fomentar la formación de determinadas actitudes de modo tal que en su futura realidad profesional el alumno no se sienta incapaz de afrontar los cambios, incapaz de enfrentarse a nuevas problemáticas, ni incapaz de intervenir en un campo para él desconocido (problemáticas todas que aparecen en la vida profesional con suma frecuencia).

En el presente los docentes se convierten en una guía para sus producciones, pero esa guía no debe servir únicamente a los objetivos de un trabajo práctico, debe convertirse en guía actitudinal de modo tal que siga siéndolo en el momento que las personas con las que convivimos en las aulas dejen de ser nuestros alumnos y pasen a ser nuestros colegas.

Estimular la observación, la toma de conciencia, la creación reflexiva, son algunas de las herramientas de las que nos podemos valer para que los profesionales del futuro no se sientan abrumados ni desamparados en el momento en que todas las respuestas a determinados requerimientos, estén sólo en sus manos.

La moda del entertainment. Un desafío creativo.

Alejandro Ruiz

La naturaleza interdisciplinaria de los nuevos formatos que adoptan los eventos catalogados dentro del rubro “entertainment”, así como la universalidad de su alcance, pone sobre la mesa un significativo reto a los “creativos”. Esta nueva “revolución sensorial” obliga a la industria de la moda a reinventar sus códigos.

La ruptura de lo formal

En los últimos años, los desfiles de moda han despegado de su formato original “pasarela / modelo”, adaptándose e intentando capturar a un mercado cada vez mas volátil y ávido de innovación.

Nuevos formatos inundan las pantallas y los medios gráficos. Cada temporada se libran nuevas “batallas sensoriales”, tanto en los “new fashion week” como en las tradicionales Cibeles o Carrousel del Louvre.

En busca del espacio que nunca debieron perder, las grandes marcas de la industria de la moda recurren “grupos creativos de élite”, una proyección de los “think tank” omnipresentes en los ‘80, y que ponen a disposición de los diseñadores emblema para soportar el rigor de estas batallas.

Equipos creativos para los creativos

¿Es posible “ordenar” el proceso creativo?, ¿Podemos formar “estructuras creativas” capaces de trabajar con metodologías alternativas a las que hoy se aplican, con el fin de encontrar “bolsones de innovación” donde ya nada parecía impactar nuestra percepción del “desfile de modas”?

A través de este trabajo, se propone la apertura del debate acerca de las posibilidades de generar, dentro del marco de la Universidad, un Programa de Capacitación, Formación y Dirección de Equipos Multidisciplinarios Creativos, con el objeto de brindar soporte en las áreas de innovación y nuevas tendencias.

La Facultad como núcleo

El objetivo de este Programa es apoyar procesos de desarrollo creativo destinados al mercado del “fashion”, aplicando un vasto menú de nuevas tecnologías y el lenguaje sensorial que impone el arrollador avance del “entertainment”.

El aporte de la Universidad y más específicamente la Facultad de Diseño como “núcleo concentrador y formador de talento embrionario” es fundamental a los fines que persigue el Programa.

Es precisamente en este ámbito, el universitario, donde se encuentra una alta concentración de: talento, vocación, voluntad y sueños. Raramente se vuelva a encontrar en el “mundo real” semejante combinación y en tan altas dosis.

Adecuar los contenidos del Programa, instalarlo conceptualmente e implementarlo académicamente puede ser el camino para que este nuevo concepto germine.

Usinas de innovación

La formación y perfeccionamiento de estas “estructuras creativas” permitirá un fluido intercambio de información, experiencias, ideas, concertaciones, integración e innovación. Su funcionamiento las instala como verdaderas “usinas de innovación”, que proveen soluciones aplicables, facilitando la toma de nuevas decisiones, en escenarios cada vez más cambiantes y globalizados.

Experiencias distantes, perspectivas actuales. Aprendiendo de la historia del cine mudo.

Eduardo Russo

“Toda historia es contemporánea”
Benedetto Croce

En el último cuarto de siglo una verdadera revolución afectó a los estudios sobre historia del cine. Sacudiendo los relatos tradicionales, las aproximaciones canónicas y las lecturas

consagradas, distintas aproximaciones que se hicieron eco del estado actual de la historiografía, del impacto de las ciencias sociales y de la reflexión sobre el cine en distintas áreas, han modificado profundamente lo que podemos pensar sobre las primeras tres décadas del cine, esas que corresponden —año más o menos— a la predominancia del llamado “cine mudo”.

Dos aproximaciones tradicionales, heredadas de los tiempos en que la historia del cine fue encarada de modo épico por especialistas que emprendieron su estudio organizando una masa monumental de fragmentos, a veces un cosmos a partir de un estado cercano a lo caótico, suelen persistir en la presentación del período mudo en los estudios cinematográficos de grado.

La primera tiende a narrativizar esa treintena de años, concentrándose en los pioneros de la primera década como modo de simplificar un panorama complejo, multifacético y explorador de las más diversas posibilidades para las tecnologías y sus usos sociales, entre los que estaban tipos muy distintos de espectáculos. Luego se pasa revista a la formación del período clásico —bajo la figura de la “conformación del lenguaje cinematográfico”, en paralelo a la institucionalización e industrialización del fenómeno— dando por último un panorama de la eclosión de movimientos, vanguardias, tendencias y cineastas que deparó la vertiginosa década de los veinte. Esa linearización del período “cine mudo”, apoyada en el enciclopedismo asentado desde los tiempos mismos de la transición al sonido y reafirmada por una constelación de nombres ilustres de las primeras historiografías del cine, se complementa con la postulación de una unidad esencial, bajo la cual el cine mudo se erige como una modalidad artística fuertemente unificada y en progreso hacia su última década, la más excelsa. Hasta cierto punto, también se lo presenta como un discurso clausurado malamente por la transformación impuesta, de modo forzado, por la instalación del sonido sincronizado, determinado por la industria. Algo así como una víctima artística del imperio de la economía, que con la transición al sonoro empujaría al cine hacia el riesgo de la involución.

Atendiendo a algunas proposiciones desarrolladas por historiadores como Tom Gunning, Rick Altman o John Fell, entre otros, dentro del campo de la historia del cine, o por arqueólogos de los medios audiovisuales como Sigfried Zielinski, por otro, nuestra perspectiva trató de atender las implicaciones intermediáticas, de hibridaciones de tecnologías y usos en conflicto dentro de los medios audiovisuales en su fase emergente. Por lo tanto, más que establecer líneas narrativas, evoluciones o teleologías, se intentó reconstruir entramados complejos, donde la noción de crisis resulta decisiva.

La propuesta didáctica desplegada en Historia del Discurso Audiovisual III intentó, por lo tanto, romper algunos lugares comunes en la enseñanza del “cine mudo”:

- a. Que el cine mudo era un medio regido por la primacía de la imagen, o peor aun, que era un espectáculo silencioso.

El “cine mudo” nunca fue una práctica silente, en todo caso lo que no poseía era un sonido reproductible en forma sincronizada. Desde los mismos comienzos del espectáculo, la presencia de voceadores, presentadores, de “explicadores”