

Aprender jugando en la universidad.

Graciela Astorga

Cuando comenzamos nuestra educación, el juego era la base de todas las estrategias de aprendizaje que padres y maestros, implementaban para que comenzáramos de manera placentera y disfrutable, el largo camino del saber.

A medida que fuimos creciendo, el juego como método de aprendizaje fue desapareciendo de nuestra vida escolar y estudiantil, quedando relegado a acrósticos, crucigramas y la enseñanza de idiomas. De esta manera perdimos las múltiples posibilidades y situaciones de aprendizaje que el juego puede proponernos.

El juego no solo provoca interesantes situaciones para el trabajo grupal, sino que, además de la producción de endorfinas que favorecen el aprendizaje y la creatividad, nos pone en un lugar de enorme potencial: nos da permisos.

Lo lúdico es una herramienta con muchos usos y aplicaciones. Desplegar actividades lúdicas en el aula resulta sumamente beneficioso para la comprensión de determinadas mecánicas y la aparición de los estados creativos imprescindibles en profesiones basadas en el diseño y la comunicación.

Parece extraño hablar de juego en el nivel de la educación superior, es posible que no sea la mejor manera de comprender determinados contenidos, pero cuando nos metemos en el contexto de las carreras cuyos ejes son la creatividad del alumno, estamos en el terreno propicio para intentar renovar la enseñanza desde lugares nuevos.

A lo largo de los años, he ensayado varios modelos de juegos que he ido aplicando a la enseñanza de determinados contenidos, con muy buenos resultados. Los juegos pueden implementarse de dos maneras:

1. Como situaciones de «juego» grupales, donde cada participante lleva adelante un rol o personaje a cargo de determinadas decisiones o el desarrollo de una parte del diseño. Para lograr un óptimo resultado, es ideal sacarlos de contexto, o sea de su aula habitual y buscar un nuevo ámbito que contribuya a esto de «dar permiso para ir a jugar». Personalmente utilizo esta estrategia cuando enseño la base de la planificación de la programación de televisión, y «jugamos» a que son los productores y ejecutivos de un nuevo canal que debe diseñar una exitosa grilla de nueva programación. A partir de la implementación de este modelo a este contenido puntual, encontré un mayor nivel asertivo y creativo en el resultado final. En esta situación, cada alumno esta a cargo de un área del canal, aporta, defiende sus programas, discute, y va mejorando sus decisiones iniciales. Al concluir tenemos una programación integral con criterio, profesionalmente pensada, con ideas innovadoras, que respeta el target, y que podría ponerse salir al aire y funcionar muy bien.

2. Con el modelo «juego de tablero». Aquí aparecen las mecánicas de los elementos físicos concretos que arman y hacen funcionar un juego, como en el ritual de los juegos de tablero. Estoy de acuerdo en que no todo puede implementarse de esta manera, pero hay temas donde la aplicación de alguno de estos modelos, hace que temas donde entran muchas variantes, elementos o niveles de organización, resulten simples a la comprensión a través de un juego que enseñe su aplicación. Aplicando estos principios desarrollé un diseño muy simple para enseñar el armado y la cons-

trucción de una rutina de televisión (el libreto de los programas de no ficción) que ha lo largo de los años ha probado su eficacia. Los alumnos juegan con el material, aprenden de una manera lúdica y distendida la mecánica del armado, y resulta de enorme utilidad en la corrección de lo que han diseñado. Este «juego» me ha permitido enseñar de una manera contundente una de las bases esenciales del diseño de televisión, y a través de los años, al encontrarme con ex-alumnos, la gran mayoría se refiere los aprendizajes desde este modelo como a algo que jamás olvidaron.

Hemos avanzado mucho, desde la tiza y el pizarrón, en cuando a las distintas tecnologías que podemos aplicar en un aula con respecto al aprendizaje.

Las materias de cada carrera de diseño y comunicación que tienen que ver con construcciones o desarrollos de modelos y donde esta en juego como factor clave la creatividad, son una excelente excusa para innovar lo que sucede en nuestras cátedras. A diferencia de las tecnologías informáticas como el Power Point, donde algunos alumnos dejan nos dejan puesta la cara y salen a navegar mientras dura la experiencia, las tecnologías lúdicas implican presencia, atención, compromiso y diversión.

Las experiencias que los educadores de todo el mundo vienen desarrollando en este sentido invitan a explorar este territorio, los resultados no pueden ser más prometedores. Cuando les damos a los alumnos permiso para ir a jugar, juegan, y el resultado es arte.

James Rose, pionero del Movimiento Moderno en Arquitectura Paisajista en Estados Unidos.

Mónica Balabani

Esta investigación presenta brevemente las características más relevantes de la obra realizada por James Rose enmarcadas dentro del contexto del arte y de la arquitectura moderna e introduce el concepto de la revolución moderna en el diseño del paisaje.

Movimiento Moderno. Los comienzos

Junto a Dan Kiley y Garret Eckbo, James C. Rose (1913-1991) fue uno de los pioneros del Movimiento Moderno en Arquitectura Paisajista en Estados Unidos. Rose emergió como una de las figuras más singulares y trascendentes de la historia de la arquitectura paisajista norteamericana que introdujo la modernidad artística en su área, dedicando su enorme talento, su avidez por el saber y una labor sin pausas a la problemática del diseño hasta su muerte, ocurrida a los 78 años.

Durante su vida se desempeñó como conferenciante, profesor visitante, crítico e numerosas escuelas de arquitectura y arquitectura paisajista. Escribió cuatro libros: *Creative Gardens* en 1958; *Gardens Make Me Laugh* en 1965; *Modern American Gardens* en 1967 y *The Heavenly Environment* en 1987. La obra que más influencia ha tenido sobre sus contemporáneos se remonta a una serie de siete artículos revolucionarios publicados por la revista *Pencil Points* (ahora *Progressive Architecture*) entre 1938 y 1939 que desataron una encendida polémica avanzando tanto la teoría como la

práctica del diseño paisajista y que continúan siendo relevantes en la actualidad.

James Rose creció en la ciudad de Nueva York en un momento de efervescencia, de cambios y de revolución en el cual artistas, escultores, arquitectos y escritores participaban de un fructífero intercambio intelectual entre todas las artes. Los diversos acontecimientos sociales, políticos y científicos de las primeras décadas de este siglo fueron el marco en el que emergió su nuevo lenguaje plástico. Este período, conocido como modernismo, se caracterizó por ser un movimiento intelectual para hacer de todas las artes una expresión de la vida contemporánea. Se distinguió también por la creencia de que el mundo estaba cambiando con una velocidad acelerada y que no podía ser abordado por los métodos de pasado.

El Modernismo en arte y arquitectura ya estaba en pleno apogeo cuando el diseño del paisaje encontró su propia identidad. El punto de partida de este cambio en los Estados Unidos puede remontarse a ciertas obras construidas por Fletcher Steele y Thomas Church quienes experimentaron con nuevos materiales utilizando un estilo innovador e imaginativo para la época. Sin embargo, el arte moderno en arquitectura paisajista emerge claramente en los años treinta cuando James Rose, Dan Kiley y Garret Eckbo, se rebelan contra los estereotipos de diseño axial impuestos por la academia clasicista europea.

Rose fue un escultor del espacio y dedicó su vida a explorar el significado del diseño de jardines privados creando cientos de jardines modernos norteamericanos y trazando un camino hacia las propuestas de vanguardia. Al igual que Thomas Church y muchos otros, Rose no sólo diseñó sino que dirigió la construcción de sus jardines, combinación que le concedió un control total sobre el trabajo finalizado y le permitió improvisar e interactuar espontáneamente con los espacios diseñados.

Sus primeras obras

Los primeros jardines modulares, espacios esculturales definidos y sectorizados por estructuras, cuya concepción y materialización revelaron una forma distinta, poco convencional y creativa de pensar sobre el paisaje y se concretaron con un vocabulario espacial diferente, plasman en la práctica sus teorías expuestas sobre el espacio contemporáneo y su rebelión en contra de las formalidades establecidas por la Escuela de Bellas Artes. Asimismo exponen una aguda crítica a la arquitectura moderna por su fracaso en entender el paisaje como algo más que un ámbito pastoral para los edificios modernos. Sus jardines surgieron como una respuesta viable a los cambios sociales y económicos imperantes en la época, convirtiéndose en una alternativa para una Norteamérica económicamente angustiada, al materialismo emergente de los años cincuenta, y a la degradación del medio ambiente presentado por el planeamiento del suburbio americano.

Rose exploró, desarrolló y avanzó el concepto de espacios exteriores concebidos como esculturas en tres dimensiones, como volúmenes perforados invitando al movimiento y concibió la tierra como un medio plástico capaz de contener una infinidad de posibilidades esculturales. Diseñó sus jardines exclusivamente sobre maquetas, ya que consideró este medio como el más fácil para estudiar y transmitir sus ideas. Con el paso del tiempo, las maquetas se volvieron innecesarias y Rose comenzó a trabajar directamente con el

paisaje, introduciendo el concepto de «diseñar con la Naturaleza».

Los espacios exteriores comenzaron a ser diseñados con el mismo cuidado y consideración que los espacios interiores. Interiores y exteriores se vuelven inseparables, complementarios y suplementarios, dos lados de una misma problemática proyectual. Los jardines son ahora concebidos como un espacio abierto y continuo, como un ambiente exterior interrumpido y a su vez entrelazado, diseñado para satisfacer las necesidades del hombre moderno. Los nuevos diseños se basan en un pensamiento sobre un orden social diferente dando como resultado una expresión de su tiempo, en donde la forma es un resultado y no un elemento predeterminado de un problema.

Los espacios orgánicos diseñados por Rose poseen espontaneidad y vigor y cuestionan el uso de la geometría cartesiana, generando formas complejas que responden a las características y rasgos particulares de cada terreno. Las condiciones existentes proveen la base y las limitaciones, las oportunidades y las restricciones para el desarrollo de las formas en el diseño del paisaje. Para él, los problemas sobre drenaje se convierten en arroyos y lagos; los problemas de circulación derivan en maravillosas experiencias peatonales; los problemas de privacidad en las viviendas suburbanas generan idílicos jardines cercados, y los problemas personales de sus clientes, maduran en jardines personales que invitan a la reflexión, la contemplación y el descubrimiento personal. Rose no solo esculpió sus jardines con tierra, plantas, agua y rocas sino que introdujo en sus diseños, materiales nuevos y contemporáneos como el hilo de nylon, los biombos de bambú, el alambre, la fibra de vidrio y los durmientes de ferrocarril cuyo uso y combinación facilitaron la concreción de espacios flexibles, fluidos y variados, pero a su vez divididos para proveer privacidad y conveniencia. Al igual que F. L. Wright, Rose dejó que los materiales expresaran su individualidad, textura y color y compuso estos materiales simples de una manera extraordinaria.

Paulatinamente, su arte fue madurando. Rose comienza a concebir los jardines en forma más espontánea e improvisada, reciclando aquellos materiales encontrados en el predio e incorporándolos en sus diseños de forma flexible e irregular, utilizando una geometría espacial asimétrica. Los objetos comunes y cotidianos constituyeron su fuente iconográfica fundamental. De esta manera, puertas antiguas se convirtieron en elegantes bancos en sus jardines, barbacoas metálicas se convirtieron en fuentes, y durmientes de ferrocarril se convirtieron en paredes de retención para terrazas irregulares. Los últimos jardines diseñados por Rose son composiciones esculturales diseñadas para ser recorridas y experimentadas más que para ser miradas.

Segundo período

Durante la década de 1960, Rose realizó varios viajes a Japón que desencadenaron cambios profundos tanto a nivel personal como profesional. El paulatino conocimiento del Budismo Zen, reforzó el concepto de introspección y le permitió iniciar otro viaje, hacia el descubrimiento personal, que exploraría durante el resto de su vida y que se convertiría en el mensaje de su obra por el resto de su producción artística. Las nuevas creencias espirituales cambiaron su vida y lo importante y esencial comenzó a surgir de las profundidades de su ser. Los jardines emprendidos durante este período reflejan estos cambios revelando simbolismo y mística, manifestando su

espiritualidad, el sello de la energía, el secreto de su arte y de su fuerza, el trazo visible de lo invisible.

Rose encontró en la cultura japonesa un espejo para el diseño del jardín moderno norteamericano. Gradualmente, su arte se fue tornando más complejo. Dejó de utilizar los nuevos materiales y los colores brillantes. Los espacios se tornan mas cerrados, imbuídos con más significado, proveyendo una variedad infinita dentro de una unidad fundamental, una rica diversidad que no resultó hostil al todo orgánico. Los estanques en sus jardines comienzan a ser un punto focal y proveen el marco perfecto para la contemplación y el reposo. Rose trabajó y vivió en su casa situada Ridgewood, Nueva Jersey, hasta su muerte. Su residencia y estudio fueron reacondicionados para albergar un centro de investigación cuya misión es la de servir como un espacio de meditación, retiro y exploración personal y asistir a estudiantes, investigadores y al público en general a descubrir el significado del jardín privado en el mundo contemporáneo.

La profesión como sentido común.

Alicia Banchemo

Al comenzar el segundo cuatrimestre del corriente año y como actividad de la materia que dicto actualmente, Investigación de Mercados, formulé algunas preguntas a los alumnos, ya que quería conocer desde el principio de la cursada, la opinión y percepción previa de la materia como así también el por qué de la elección de la carrera. La indagación constó de los siguientes ítems: motivos de elección de la carrera; expectativas sobre la materia; definir con sus palabras el término investigación de mercados; definir los motivos por los que cree que esta materia puede ser importante o no importante para su carrera; ¿cuáles son las áreas temáticas de su interés que supone están relacionadas con la materia?; edad; otros estudios realizados; años cursados en la carrera. Las preguntas fueron abiertas para dar la mayor posibilidad de expresión. Fue mi intención saber cuáles eran las expectativas de los alumnos y desde donde partir, más allá de los contenidos de la materia, es decir, cuáles eran las expectativas no formales sobre la misma. El resultado fue muy interesante; fue muy interesante conocer la diversidad de opiniones, preferencias, procedencias, etc., cosa que por otra parte generó en mí la expectativa de satisfacción. Al tratar, preocupación profesional mediante, de grillar las respuestas y encontrar ciertas regularidades, surgió cuan diferentes inquietudes animan a aquellos que estudian carreras ligadas a la comunicación. Como conclusión tuve plena conciencia de lo heterogéneo de los alumnos y la suposición de lo heterogéneo como futuros profesionales. Esa heterogeneidad está dada por aquéllos lugares de donde provienen y aquéllos lugares de los que provenimos los docentes. Complica aún más la situación el pensar en aquel lugar donde operarán como profesionales, en el contexto determinado por lo social, lo cultural, lo económico, entre otros. En esa «mezcla «de lugares, y cuando digo lugares estoy hablando básicamente de lugares de significados, no exactamente de lugares físicos, sino de aquellos que se llenan con significados, se construyen los nuevos profesionales. Me propongo pensar sobre la construcción de lo profesional como espacio de sentido.

Quizá por la disciplina de la que provengo muchas veces se

me ha consultado sobre la necesidad de la enseñanza de disciplinas ligadas a la investigación por un lado y a la teoría por el otro en el contexto de actividades más relacionadas, desde lo imaginario, a las prácticas, a lo empírico. Pero, cuando nos planteamos la idea de investigar, de indagar y de aportar a la teoría, como un continuo que empieza y no termina, nos estamos enfrentando, de hecho, a la posibilidad de conocer, de conocer el mundo. Toda disciplina profesional opera en la realidad. Sería fácil pensar que la realidad es un telón que baja por las mañanas y sube por las noches... La complejidad de asir esa realidad, para operar en ella, nos lleva a cómo pensar en esa realidad.

Aquella concepción que nos hace reflexionar en la construcción de la realidad, construcción que surge de un sentido común que a su vez surgió antes que nosotros, en un proceso continuo de socializaciones y objetivaciones (instituciones mediante) fue desarrollada por dos sociólogos devenidos norteamericanos pero de origen europeo, Berger y Luckmann (La construcción social de la realidad). Ellos plantean básicamente que el proceso a partir del cual conocemos la realidad cotidiana, la de todos los días, se da a través de este proceso: Mundo objetivo - Procesos subjetivos - Realidad particular expresada en sentido común

Esto es, que la vida cotidiana se nos presenta como realidad ya que podemos interpretarla a través de significados subjetivos, inscriptos dentro de un sentido común. De esta forma la realidad cotidiana se nos presenta como un mundo coexistente, intersubjetivo, compartido con otros. «Sé que hay correspondencia entre mis significados y los significados de ellos». Esta teoría, inscripta en el marco de la sociología del conocimiento, propone pensar que la sociedad tal cual es, es una de las formas posibles de ser, una y sólo una.

De la misma forma podríamos pensar que «lo profesional» es una construcción; que no existe un sólo profesional posible y que lo aprendido, tanto desde lo académico como desde el resto de la experiencia, formulará su sentido común, ese lugar desde donde y por donde interactuar con los otros. Es decir, de alguna manera, también la realidad profesional se construye sobre el andamiaje que otros construyeron y que conforma ese sentido común sobre y desde el cual se opera. Además, para complejizar aún más el panorama, debemos inscribir la práctica profesional dentro de un contexto más abarcador, el contexto social.

Entonces no podemos pensar en un determinado profesional, no hay un sólo profesional posible: un profesional «natural». Por lo tanto la tarea desde nosotros, docentes, será no sólo acompañar desde lo académico o lo disciplinar, sino también reforzar la forma de acercarse a ese mundo, a esa realidad social, que supera y abarca las prácticas. En este sentido el papel de la investigación, de la indagación, de la pregunta, es fundamental para la propia práctica y desarrollo profesional. Conocer la realidad para poder operar sobre ella como profesionales.

Desde mi práctica docente muchas veces incluyo la discusión sobre ciertos conceptos, conceptos que hacen a lo disciplinar (consumo, clase social, etc.) tanto desde su definición conceptual, como desde el punto de vista operativo. La idea de la operacionalización de conceptos, esto es la posibilidad de traducir aquellos más abstractos en conceptos con capacidad de medición, es una de las tareas más complejas en la labor de enseñar a investigar. El ejemplo del nuevo Índice de Nivel Socioeconómico, generado por la Asociación Argentina de Marketing, es un buen instrumento que sirve