

Diseño e Historia del Arte: reflexiones sobre la enseñanza de cuestiones teóricas

Patricia Dosio

En este artículo se plantean algunas reflexiones en torno a la enseñanza de contenidos teóricos para alumnos provenientes de diversas carreras dentro del diseño (escenográfico, industrial, de indumentaria, etc.) que en su mayoría se encuentran en la etapa inicial de formación. Específicamente nos referimos a nuestra experiencia a través del dictado del Taller de Reflexión Artística I. Este taller introduce en la teoría artística y su problemática, en las tendencias estéticas y en nociones básicas características de la historia del arte dentro de un amplio recorte temporal (desde la Prehistoria hasta la actualidad), al tiempo que tiene entre otros objetivos complementar los aspectos morfológicos, conceptuales y perceptivos adquiridos por los alumnos en otras materias, teóricas y prácticas.

A la hora de delinear nuestro recorte particular, con punto de partida en la planificación de base, y definir actividades que generen un proceso reflexivo y de construcción de conocimiento, debimos tener determinados miramientos. Ante todo nuestra propuesta se enmarca en el rechazo de la linealidad de los desarrollos teóricos y de los reduccionismos, como podría serlo el plantear la actividad como simple ejercicio de aplicación de la teoría o mera revisión de información almacenada. Cabe señalar, además, la atención que prestamos a la constante redefinición de objetivos, actividades y ejemplificaciones que tiene lugar durante el transcurso de las clases, la interacción y los interrogantes que surgen en cada situación con los alumnos.

Respecto a los puntos a considerar, en principio, estimamos de relevancia el perfil de las carreras de diseño –diverso en nuestro caso por la experiencia acumulada como docente universitaria en carreras más teóricas o vinculadas con la producción exclusivamente escrita, como historia del arte, licenciatura en artes, sociología, filosofía. Seleccionar contenidos supone identificar saberes, nociones, principios, problemas de comprensión de un área y su relación con otras áreas y los desenvolvimientos actuales del arte, la ciencia y la tecnología.

Además se trata de contribuir a una formación integral del futuro profesional en diseño que considera todas las dimensiones de la profesión, no únicamente los procesos propios del diseño, sino también involucrando los aportes de la psicología, la antropología, el arte, la sociología, la mercadotecnia, etc., aparte de la adquisición de habilidades y actitudes y, en definitiva, una preparación para el trabajo y para la vida.

En segundo lugar, lo relativo al propio campo disciplinar y su realidad académica: proporcionar a los alumnos el conocimiento de la historia del arte como disciplina científica, sus temas y problemas propios, relaciones con otros campos, sus desarrollos universitarios y la investigación actual en el área; hablamos también de la producción y lectura de imágenes, su historia y sus vínculos con las diversas culturas y sociedades.

De acuerdo con estos lineamientos contemplamos para nuestra planificación y actividades, de un lado, el traba-

jo con conceptos y problemas y, de otro, el pensamiento estratégico y transaccional, procedente de las teorizaciones sobre el proceso de lectura y escritura y dirigido a formar lectores autónomos (cfr. Marín). Ambas orientaciones nos son pertinentes para recuperar el sentido de la enseñanza de nociones teóricas. Creemos que las dimensiones de análisis a las que nos referimos potencian los vínculos entre los niveles de conocimiento propios de la enseñanza disciplinar universitaria: estructural conceptual, de resolución de problemas, epistémico y de investigación, sin que por ello se establezcan como la única acometida metodológica.

En historia del arte debemos primeramente desprendernos de un enseñar de tipo taxonómico y enciclopédico: largos listados de estilos y sus características, artistas y obras. Un estilo es mucho más que un conjunto de rasgos formales identificables en obras pictóricas, escultóricas o edificios que se desarrolla en determinado período histórico. No se trata tampoco de descartar esa información, sino de desnaturalizarla y resituarla dentro de procesos, estructuras conceptuales y problemas propios de la disciplina. Y subrayamos esto último, pues no debemos convertir nuestra asignatura en otra (en “historia”, precisamente) al acentuar los contextos sociohistóricos, y al mismo tiempo, evitar reduccionismos, simplificaciones y tratamientos superficiales de su *corpus* temático.

Aclaremos esto debido a que en general se tiende a percibir a los contenidos de las ciencias sociales y humanas como reducidos en complejidad conceptual y metodológica, “fáciles” de aprender; creencias que conducen a, paradójicamente, la generación de ideas erróneas en el alumno y a la obstrucción de su comprensión genuina. Es de relevancia poner el acento en el hecho de que los saberes son construcciones científicas, instrumentos conceptuales y no realidades en sí mismas o pruebas de verdad. Por ello algunos autores (Schwab, Bruner) han planteado la ponderación de las estructuras de las disciplinas para su enseñanza: la estructura conceptual o sustantiva –problemas y concepciones fundamentales de naturaleza convencional y cambiante– que está en función de la estructura sintáctica –estrategias y modos de descubrimiento y validación: “La diferenciación de las estructuras de las disciplinas y el reconocimiento de la importancia de la enseñanza de ambas estructuras permitiría construir puentes entre ellas, reconocer sus fuerzas y limitaciones y enseñar sus modos de construcción” (Litwin, 1997:55). Con ello se revaloriza el modo de pensar disciplinar; no obstante, no debemos obviar la producción social del saber.

Por otra parte, nos referimos al proceso puntual de lectura de producciones artísticas. Esta lectura supone mucho más que el reconocimiento de rasgos formales y estilísticos; el arte es justamente un lenguaje específico, construido históricamente, un medio de comunicación estética para el cual también se requieren habilidades determinadas y enseñables. De allí que leer textos artísticos conlleva un proceso transaccional entre el lector-espectador-alumno y el texto-imagen, a partir del reconocimiento de las marcas o pistas que ofrece el texto, los saberes del primero y la orientación de lectura.

El leer es un proceso de reconstrucción/construcción de

sentidos diversos, un medio de interacción entre lo que ofrece el texto -pistas, claves, marcas- y el lector -sus conocimientos previos que activan al texto, saberes experienciales. El procesamiento de las marcas textuales es una de las estrategias que es necesario enseñar, pues, en ese proceso el sujeto que conoce y lo conocido se modifican (carácter transaccional); el lector lleva a cabo actividades intencionales (estrategias) para rastrear la información y organizarla en relación a sus propios esquemas mentales (saberes conceptuales y de mundo alojados en la memoria a largo plazo que se transforman por asimilación y acomodación, como describe Piaget). Este proceso (que implica predecir, inferir, formular y verificar hipótesis) hace que la interpretación generada sea significativa y factible de usar como base de nueva información.

La imagen reclama una lectura tanto eferente (de extracción de información) como estética e ideológica, involucrando también al universo de los conocimientos letrados (saberes sobre los tipos de textos y géneros discursivos).

Aparte de atender aspectos cognitivos, analíticos y cuantitativos (aquello que podríamos equiparar con la lectura eferente) supone lo relativo al disfrute (la lectura estética). Es posible enseñar estrategias para promover este tipo de lectura vinculada a lo afectivo y sensorial, lo cualitativo, donde no existen respuestas correctas o incorrectas (¿qué les sugiere?, por ejemplo). De todos modos, si bien defendemos el respeto por la variabilidad de las interpretaciones, debemos apuntar que las mismas deben ser autorizadas por los datos presentes en el texto; una interpretación arbitraria o errática, no justificable por el texto, sería inadmisibles, pues caería en el "todo vale".

Producir textos artísticos, más allá de experimentar técnicas y estilos, implica la toma constante de decisiones sobre cómo comunicar qué pensamiento. Conocer su historia es interiorizarse en los por qué, en qué problemas debieron enfrentarse, cuándo, en relación a qué concepto de arte, de artista o de creación, en las hipótesis que se formularon, en las soluciones que se pensaron; en los marcos teóricos que se plantearon. Tendemos en nuestro caso a implicar al alumno (desde un campo disciplinar que posee sus propios núcleos conceptuales y modos de abordar la realidad) de una manera activa en la tarea de investigar y construir los saberes, partiendo de una óptica didáctica que se apoya más en la formación que en la información y, desde luego, hacer hincapié en el conocimiento estético.

En nuestra escena social muchos profesionales no se hallan preparados para las demandas que les depara la práctica, "hay zonas indeterminadas de la práctica -tal es el caso de la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores- que escapan a los cánones de la racionalidad técnica" (Schon, 1992:20). Efectivamente, cuando el caso "no figura en el libro" se vuelve necesario recurrir a la improvisación, a la creatividad para probar tácticas propias a fin de resolver situaciones concretas.

Sin embargo, no todos los profesionales salvan con éxito estas situaciones. Al hablar de creatividad identificamos no solamente la resolución de problemas, sino la

capacidad de ir más allá de la información dada, que remite a la actividad inventiva de producir sistemas genéricos y al desarrollo de facultades para discernir cuándo resulta apropiado aplicarlos; la creatividad es capaz de "convertir la educación general en una educación para la generalización, adiestrando a los individuos a ser más imaginativos, estimulando su capacidad para ir más allá de la información dada hacia reconstrucciones probables de otros acontecimientos" (Bruner, 1988:43-44). Aprender a ver también es una forma de pensamiento, una destreza generalizable; de acuerdo con Eisner las imágenes se configuran a partir de nuestra transacción con las cualidades empíricas que surgen en el cine, la fotografía, la pintura, las melodías, las palabras; así nuestra imagen personal de la belleza, de lo femenino o de lo masculino "están influidas por las imágenes públicas que nos encontramos" (Eisner, 1998:232).

El hacer no apunta a un acto mecánico o a manipulaciones azarosas, sino que se dirige a una finalidad, tiene una intencionalidad precedente; si se comprende la naturaleza y el sentido del hacer es posible elegir las alternativas más adecuadas y ampliar el horizonte referencial. De allí la importancia de ponderar la relación entre lo que el sujeto aprende con las situaciones que debe enfrentar en el mundo del trabajo, con el objeto de generar un clima reflexivo y crítico que oriente al alumno en el proceso del aprender hacia la construcción y apropiación del saber.

En suma, intentamos desde nuestro lugar dentro del curriculum de la facultad que los estudiantes valoren y hallen el sentido de los aportes teóricos de nuestro campo disciplinar, a la vez que estimular el giro hacia un pensamiento crítico y la preparación en la capacidad de construir la vida profesional a medida que se vive.

Referencias bibliográficas

- Aparicio, J. J. (1995): "El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza", *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, N° 10, 23-28.
- Bruner, J. (1988). *Más allá de la información dada*, *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- Carretero, M.; Limón, M. (1994): "La transmisión de ideología en el conocimiento histórico", *Signos. Teoría y práctica de la educación*, N° 13, pp. 56-52.
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. (2006). "La comprensión y el aprendizaje de las ciencias sociales", *Especialización en Constructivismo y Educación*, Bs As, FLACSO-Argentina y UAM.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Gurevich, R. (1998). "Conceptos y problemas en geografía. Herramientas básicas para una propuesta educativa", en: Aisemberg, B. y Aderoqui, S. (comps.) *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*. Bs As: Paidós.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*, Bs As: Paidós.
- Marín, M. (1997). *Didáctica de la lengua y la literatura*

para una sociedad plurilingüe del siglo XXI. Barcelona: Universidad de Barcelona.

- Marín M. (1999). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.

- Marín, M. (2005): "Didáctica de la lengua. La lectura como proceso cognitivo e interaccional"; "Teoría de la escritura como proceso", *Posgrado en Constructivismo y Educación, Bs As, FLAGSO-Argentina y UAM*.

- Schon, D. (1991). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

Diseño y comunicación en las artes del espectáculo

Dardo Dozo y Claudia Kricun

Alumnos de la cátedra

La cátedra Teatro y Espectáculo es una materia electiva, que se encuentra abierta a todos los estudiantes de la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo, desde el año 2004 teniendo actualmente un inscripción que ronda los sesenta alumnos por cuatrimestre. Los estudiantes que eligen cursar la misma provienen de todas las carreras, algo que se observa desde su inicio. La búsqueda de los mismos es, basada en lo que manifiestan, el acercarse a destacados artistas que se hacen presente para compartir sus experiencias profesionales. Esas expectativas son las que cada uno de ellos traen a la cursada; expectativas que se ven cumplidas dado que estos primeros cien invitados han brindado sus más profundas y diversas reflexiones sobre su desarrollo profesional.

Origen de la materia teatro y espectáculo

Esta cátedra vio su inicio cuando se firmó el Convenio de Cooperación Académica con el Complejo Teatral de Buenos Aires y fue el primer paso para la construcción de las carreras dentro del área de Diseño de Espectáculos. En ella se cruzan todas las carreras de Diseño y Comunicación en un espacio de reflexión que integra, sin excepciones, la vastedad de las áreas artísticas, (cine, TV, teatro, audiovisuales, música) dándole un estilo único en Argentina y Latinoamérica.

Organización de la cátedra

Los primeros encuentros con los estudiantes, específicamente las dos primeras clases, son utilizados para el dictado de temas teórico - prácticos del espectáculo como, por ejemplo, estudiar cuales son las áreas que se integran en la realización y montaje de un espectáculo, profundizar algunos aspectos sobre dirección teatral o analizar temas relacionados con la actuación.

Asimismo ha sucedido en tres o cuatro oportunidades que algún invitado ha sufrido un contratiempo y no se ha podido presentar; en esos casos hemos analizado diversos materiales (fílmicos, textos dramáticos) con los estudiantes. Para llevar adelante el Trabajo Práctico Final, los alumnos forman grupos de trabajo para su producción, que consiste en crear un soporte, a elección según la carrera que transitan, que reúna el análisis de todos los invitados al ciclo durante ese cuatrimestre.

Este trabajo comienza a plantearse al comienzo de la cursada para que los estudiantes puedan producir durante el cuatrimestre esta labor en equipo. Asimismo cada estudiante eleva informes de cada uno de los invitados que son evaluados por los docentes de la cátedra, eligiéndose algunos de ellos para ser publicados en el periódico de la Facultad.

Las clases comienzan a las 14 horas y los alumnos presentan en ese momento, las preguntas que han formulado a partir de investigar al invitado del día de la fecha; como así también organizar los elementos que requieran la producción de su Trabajo Práctico Final. Esas preguntas son presentadas a los docentes que evalúan cuáles son las que los alumnos formularán al artista invitado casi al finalizar la entrevista que los profesores llevan adelante. El criterio de selección de las mismas tiene en cuenta que no se superpongan temas entre los grupos de trabajo o lo que ya se encuentra planificado que se conversará durante el primer momento del encuentro.

Vale destacar que estos encuentros son presenciados por público en general al que se le informa que no puede realizar preguntas dado que ese espacio es utilizado por los alumnos que cursan la cátedra.

Selección de los invitados

La selección de nuestros invitados se fundamenta en sustentar la diversidad, la pluralidad de pensamientos, valor que le es transmitido a los alumnos.

Durante el transcurso de estos años han asistido a las entrevistas actores, actrices, directores, productores, músicos, cantantes, escritores, críticos de espectáculos, prensa de espectáculos. Todos ellos de una vasta y reconocida trayectoria.

Desarrollo del trabajo con el invitado

El trabajo que se realiza con el invitado contiene pasos que se siguen minuciosamente. El primero es contactarlo y organizar la fecha cuando se realizará la entrevista; uno de los temas más complejos ante los que nos encontramos dado los compromisos que poseen los mismos y la ajustada agenda del ciclo. El siguiente paso, que intentamos dar con cada uno, es una entrevista previa. Muchos de ellos tienen espectáculos o películas en cartel, entonces parte del trabajo previo también consiste en presenciar la obra o película dado que es un elemento de relevancia para la preparación de la entrevista. Luego se realiza una investigación sobre la carrera artística del mismo realizando una recopilación de material de diversas fuentes, para dar paso a lo que será la preparación de nuestra batería de preguntas a realizar durante la entrevista en sí. Por último, luego del encuentro que se realiza en el Aula Magna, se intenta combinar otro encuentro para conversar sobre lo que ha sucedido y, en esa oportunidad, elevarle algunos de los informes que han realizado los alumnos, como así también el periódico de la Facultad donde se publican trabajos de los estudiantes que cursan la materia.

Cabe destacar que lo que a los invitados les interesa transmitir en estos encuentros es experiencia, los pasos dados durante la construcción de su carrera. Al invitarlos lo que verbalizan que desean transmitir es el férreo trabajo que han realizado para llegar al lugar donde se